



GÖTEBORGS UNIVERSITET

# Skriftspråket och inomhusmiljön

## Hur arbetar pedagoger med barnens skriftspråk

Niclas Malaguti och Mino Mansouri Regado

”KUFA/BL2/LAU 990”

Handledare: Ivar Armini

Examinator: Ingrid Pramling Samuelsson

Rapportnummer: HT13-2920-001

# Innehållsförteckning

<b>1 Sammanfattning</b> .....	3
<b>2 Inledning</b> .....	4
<b>3 Syfte och frågeställning</b> .....	5
<b>4 Bakgrund</b>	
4.1 Förskolan/skolans miljö i ett historisk perspektiv.....	6
<b>5 Teoretisk anknytning</b> .....	7
5.1 Styrdokument.....	7
5.2 Tidigare forskning kring barns skriftspråk.....	8
5.3 Teori kring miljöns betydelse.....	9
5.4 Pedagogernas roll och förhållningssätt i relation till barns skriftspråk.....	10
5.5 Lekens påverkan i arbetet med barns skriftspråk.....	10
5.6 Sociokulturell teori.....	11
<b>6 Metod</b> .....	13
6.1 Urval och undersökningsgrupper.....	13
6.2 Genomförande.....	13
6.2.1 Observation av inomhusmiljön.....	14
6.2.2 Observation av barn och pedagoger i inomhusmiljön.....	14
6.2.3 Intervju av pedagoger.....	14
6.3 Studiens tillförlitlighet.....	15
6.4 Etiska aspekter.....	15
<b>7 Resultat och analys förskola</b> .....	16
7.1 Förskolans inomhusmiljö.....	16
7.2 Analys.....	17
7.3 Observation av barn och pedagoger i förskolan.....	17
7.4 Analys.....	19
7.5 Intervju av pedagog på förskolan.....	20
7.6 Analys.....	22
<b>8 Resultat och analys förskoleklass</b> .....	23
8.1 Förskoleklassens inomhusmiljö.....	23
8.2 Analys.....	23
8.3 Observation 1 av barn och pedagoger i förskoleklass.....	24
8.4 Observation 2 av barn och pedagoger i förskoleklass.....	25
8.5 Analys.....	26
8.6 Intervju av pedagog i förskoleklass.....	26
8.7 Analys.....	27
<b>9 Diskussion</b> .....	28
9.1 Diskussion förskolan.....	28
9.2 Diskussion förskoleklass.....	29
9.3 Jämförande diskussion.....	31
<b>10 Slutord</b> .....	34
<b>Litteraturförteckning</b> .....	35
<b>Bilagor</b> .....	37

## 1. Sammanfattning

I denna studie har vi tittat på pedagogernas förhållningssätt gentemot barnen i arbetet med skriftspråket, samt hur de arbetar med inomhusmiljön och dess material för att stimulera barnens skriftspråk. Såväl miljön som pedagogernas förhållningssätt är av stor betydelse för barns utveckling och lärande. De kan utgöra hinder eller möjligheter inom detta. Vi ställde oss frågor kring hur miljöns material och utformning, samt pedagogernas förhållningssätt påverkar barns skriftspråkande. För att undersöka detta observerade inomhusmiljön i två olika verksamheter, en förskola och en förskoleklass. Vi observerade även hur pedagogerna och barnen arbetade. Till sist intervjuade vi en pedagog i varje verksamhet. Materialet som insamlades transkriberades och analyserades utifrån teorier kring barns skriftspråk och kring hur miljön påverkar barnen och hur den bör vara utformad.

Även ett sociokulturellt perspektiv användes vid analysen av datan som insamlats. I analysen kunde vi se att pedagogerna utformat miljön på ett medvetet sätt för att stimulera barns skriftspråk men riktade sällan barnens fokus mot den textmiljö som fanns i verksamheten. Pedagogerna behöver alltså medvetet rikta barnens uppmärksamhet mot textmiljön i verksamheten och göra barnen medvetna om att den finns. Ur ett sociokulturellt perspektiv så är det i samspelet mellan individer som lärandet sker.

I en jämförande diskussion som presenteras i slutet av arbetet syntes att verksamheterna erbjöd möjligheter och utrymmen till samspel men dessa togs tillvara på olika sätt. Medan barnen i förskolan uppmuntrades och tilläts till samtal under observationen, så fick barnen i förskoleklassen tillsägelser om att vara tysta när de satt och arbetade med bokstäver. Pedagogerna erbjuder möjligheter eller utgör ett hinder för barnen att samspela med varandra. Analysen visade att såväl pedagoger, deras förhållningssätt samt miljöns utformning är av stor betydelse för barnens utveckling och lärande.

## 2. Inledning

Ett av de viktigaste uppdrag som skolan har är att lära barn att skriva (Taube, 2011:11). Skrivandet ger den som skriver en möjlighet till reflektion och ger en intellektuell utveckling. När man skriver måste man dessutom sortera och reglera de egna tankarna. En god skrivförmåga skapar också ett bredare spektrum inom vilket eleven kan välja ett framtida yrke eller utbildning menar Taube. Detta viktiga uppdrag börjar redan i förskolans värld där strävansmålet är att skapa och utveckla ett intresse hos barnet för det skrivna språket enligt Lpfö-98 (Skolverket, 2010:10). Där börjar det livslånga lärandet som växer med åren. Förskolan bygger detta grund hos barnet och skapar ett intresse hos den och därefter fortsätter skolan med att bygga vidare på de kunskaper barnet har fått med sig. I detta skifte ändras strävansmålet till uppfyllelse mål och skolans uppdrag är då att den ska ta ansvar för att eleverna kan använda det svenska språket i tal och skrift (Skolverket, 2011:13). Det är viktigt då är att det finns ett bra samarbete och kommunikation mellan dessa institutioner så arbetet som startade i förskolan kan följas upp på ett bra sätt i skolan tillsammans med involverade föräldrar (Dahlgren, Gustafsson, Mellgren & Olsson, 2006: 48).

Barn bombarderas dagligen med skriftspråkliga intryck i sin miljö. Detta sker både i deras verksamheter och under deras fritid. Detta menar Dahlgren m.fl (2006:136) är positivt. De anser att miljön runt omkring barn ska innehålla ett kommunikativt skriftspråk. Genom att leva i en miljö med rikt skriftspråk uppmärksammas barnet redan i tidig ålder på skriftens betydelse. På liknade sätt resonerar också Taube (2011:37), som menar att om den pedagogiska miljön präglas och innehåller text i olika former såsom böcker och skyltar, samt material och möjligheten att observera skrivande personer stimulerar givetvis barnens skrivförsök och intresse. Miljön behöver vara utformad på ett sådant sätt att den inspirerar och stimulerar barns fantasi, skapande, lek och lärande. Den kan underlätta pedagogernas arbete i strävan mot läroplanens mål om den är utformad på rätt sätt. Mot bakgrund av detta är det av stort intresse att undersöka hur förskolans och förskoleklassens pedagoger använder inomhusmiljö och verksamhetens material för att stimulera barnens skriftspråk. Pedagogernas förhållningssätt gentemot barnen är även det av intresse att undersöka eftersom det påverkar barnens upplevelser och erfarenheter av skriftspråket.

Vi har valt att titta på hur pedagogerna arbetar med verksamhetens material, inomhusmiljö samt pedagogernas förhållningssätt för att stimulera barnens skriftspråk. I inomhusmiljön ingår hur lokalerna ser ut och hur de är planerade av pedagogerna. Vi tittar på hur pedagogerna använder miljön i sitt arbete med barnen samt hur barnen interagerar med miljön. Vi har även intervjuat varsin pedagog kring inomhusmiljöns betydelse och hur de arbetar i verksamheterna med barns skriftspråk.

Under sin vistelse på förskolan eller i skolan så interagerar barnen med såväl vuxna som varandra. I denna interaktion med omgivningen och människorna runt omkring en, skapas det lärande (Gustafsson & Mellgren, 2005:50). Detta synsätt som utmärker det sociokulturella perspektivet kommer analysen och diskussionen att tolkas utifrån.

Vi kan bägge två ta enskilt ansvar för arbetet.

### **3. Syfte och frågeställning**

Många i världen anser att språket är en viktig aspekt av en människans liv. Miljön där barn vistas borde därför vara en viktig inspiration till att utveckla språket. Vi blev intresserade av hur pedagogerna arbetar med barns skriftspråk i förskolan och förskoleklassen, alltså den miljö där barnen vistas innan de börjar i grundskolan. I begreppet skriftspråk ingår såväl skrivande som läsande (Gustafsson och Mellgren, 2005:24).

I detta arbete ville vi sålunda undersöka hur pedagogerna arbetar med att stimulera barns skriftspråk.

Vi utgår från följande frågeställning:

- Hur arbetar pedagogerna med att stimulera barns skriftspråk genom material?
- Hur arbetar pedagogerna med att stimulera barns skriftspråk genom inomhusmiljön?
- Hur arbetar pedagogerna med att stimulera barns skriftspråk genom sitt förhållningssätt?

## 4. Bakgrund

### 4.1 Förskolan/skolans miljö i ett historiskt perspektiv

För att förstå och få en inblick i varför dagens förskolor och skolor ser ut som de gör, så är det av intresse att titta på en historisk tillbakablick över deras utseende och utformning.

Flera aktörer har varit inblandade i barnomsorgen under historiens gång. När industrialismen tog fart på allvar i Europa hamnade allt fler människor i sysselsättning i fabriker. Detta gjorde att många barn lämnades ensam i hemmen och många dukade under. Detta bidrog till att man på flera håll började inrätta anstalter som tog hand om barnen till de förvärvsarbete föräldrarna (Simmons-Christenson, 1997:37). Även om dessa inrättningar oftast inte hade någon pedagogisk inriktning så betydde de mycket för såväl föräldrar som barn. Dessa kom att kallas barnkrubbor. Dessa barnkrubbor kom att ha en stor social betydelse för barnen och det serverades mat tre gånger om dagen vilket förmodligen var av största betydelse för dessa fattiga barn (Simmons-Christenson, 1997:79-80).

Såsmåningom uppstod småbarnskolan i början av 1800-talet i framförallt Tyskland och England. På 1830-talet uppkom småbarnsskolan i Sverige. Dessa institutioner präglades inledningsvis av den kristna andan. Fokus låg på räkning, skrivning och läsning i ett sedligt och religiöst perspektiv. Huvudändamålet med småbarnsskolan var omsorg och att ge en korrekt uppfostran. Den skulle efterlikna kyrkan och vara så olik hemmet som möjligt. Katedern skulle påminna om predikstolen. En svart tavla skulle också finnas för att symbolisera tavlan där psalmnummer skrivs upp i kyrkan. Det skulle även finnas tid till lek och läsning. Skolklockan skulle symbolisera kyrkklockan (Vallberg Roth 2002:35, 58).

1839 blev ett avgörande år i barnomsorgens historia. Då öppnade Friedrich Fröbel sin första anstalt i Tyskland. Han valde att slutligen kalla denna för Kindergarten, eller barnträdgårdar (Simmons-Christensen, 1997:102). Dessa institutioner skulle vara ett komplement till hemmen. Frøbels barnträdgårdar tydligt definierade innemiljöer med t.ex. slöjdrum eller byggrum som var avsett för pojkar och en dockvrå som var avsedd för flickor (Vallber Roth 2002:64–65). Det fanns även en bokvrå där barnen skulle ta hand om och uppskatta böcker. Miljön skulle präglas av en hemlik känsla. Under mitten av 1800-talet sprids Frøbels Kindergarten idé över världen. I Sverige startade systrarna Moberg den första folkbarnträdgården år 1904 (Vallberg-Roth, 2002:62).

Dessa barnträdgårdar och deras verksamhet byggdes senare ut och omvandleddes till daghem. Dessa daghem blev med tiden den allmänna förskolan. Man börjar då att överge den hemlika miljön som präglat verksamheterna för aktivitetsstationer. Dessa aktivitetsstationer skulle vara könsneutrala och placerade i stora hallar där barnen själva fick välja vilken aktivitet de skulle sysselsätta sig med (Vallberg Roth 2002:95).

I dagens förskolor lever vissa element kvar från deras förgångare. Snickarrum och byggrum vittnar om den hemlika miljön som man tidigare ville skulle prägla förskolan. Många förskolor har olika pedagogiska inriktningar med profilerade miljöer t.ex. Reggio Emilia, Waldorf m.m. Ny teknik i form av datorer, Ipad och Smartboards är också en del av dagens förskolas miljö.

## 5. Teoretisk anknytning

### 5.1 Styrdokument

Skolan och förskolan omfattas av två olika läroplaner. Lgr-11, Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011 gäller för skolan och Lpfö-98 om reviderades 2010 är det som förskolan har att rätta sig efter.

I Lgr-11 (Skolverket, 2011) står att skolans uppdrag är att understödja elevernas lärande på ett sätt så att de stimuleras att skaffa och utveckla kunskaper och värden. Vidare skall skolan se till att eleverna får utveckla sin förmåga att kommunicera för att på så sätt få känna tillförlitlighet till sin språkliga förmåga. Detta skall ske ge breda möjligheter till att samtala, läsa och skriva.

Eleverna skall också få de bestående kunskaper som utgör den allmänna referensram som alla i samhället behöver. Skolan skall försöka vara en livaktig social gemenskap som skänker en trygghet och skapar lust att lära.

Skolan har som mål att eleverna efter grundskolan skall kunna använda det svenska språket i såväl tal som skrift, samt att de gör detta på ett brett och mångsidigt sätt. Lärarna skall verka för att eleverna får stöttning i utvecklingen av språket och kommunikationen.

I förskolans läroplan (Skolverket, 2010) kan man läsa att förskolan ska skapa grund för ett livslångt lärande. Verksamheten ska väcka samt stimulera barnens nyfikenhet och lust att lära. Den pedagogiska verksamheten ska utföras på ett sådant sätt att den stimulerar och utmanar barnens lärande och utveckling. Alla barn ska få känna sig delaktiga och känna tilltro till den egna förmågan. De ska få möjlighet att utveckla sin förmåga att reflektera och finna svar och kunskap, både enskilt samt tillsammans med andra. Kunskap söker dem bland annat genom lek, utforskande samt socialt samspel. De vuxnas roll ska bland annat vara att stötta barnet under dess vistelsetid i att skapa tillit och självförtroende till sig själva.

Vidare kan man läsa i läroplanen att förskolan ska sträva efter att varje barn med tiden får de kunskaper som samhället begär. Att kunna kommunicera, söka ny kunskap och samarbeta är några exempel på dessa kunskaper. Genom leken stimulerar barn bland annat sin fantasi, kreativitet och sociala förmåga. Förskolan ska också sträva efter att varje barn utvecklar sitt intresse för skriftspråket. Förskolan ska jobba aktivt med barns spårkutveckling och ta tillvara på de kunskaper barnen har om den skriftspråkliga världen för att kunna uppmuntra och utmana dem vidare i deras lärande. Detta ska ske på ett lustfyllt sätt där barnen får möjlighet att experimentera med språket och känna att det är meningsfullt för dem.

## 5.2 Tidigare forskning kring barns skriftspråk

Skriftspråket kan ses som en kulturell företeelse som uppkommit som ett resultat av att människan har haft ett behov av att dokumentera sin omvärld samt att kommunicera med varandra (Gustafsson & Mellgren, 2005:11). Skriftspråket är uppdelat i två olika aktiviteter nämligen skrivning och läsning. Dessa båda delar förutsätter varandra eftersom det inte skulle vara meningsfullt att skriva något om det inte fanns någon som kunde läsa det som skrivits (Dahlgren, Gustafsson, Mellgren & Olsson, 2006:23). Genom att barnen förstår meningen med att kunna skriva så blir de också intresserade av detta (Gustafsson och Mellgren 2005:78–79).

Enligt Liberg (2006:43–55) så finns det två huvudsakliga typer av skrivande och läsande som barn använder sig av. Dessa är *Begränsat effektivt läsande och skrivande* och *Utvecklat effektivt läsande och skrivande*.

I den första huvudtypen ingår tre olika faser:

- Preläsande och preskrivande, vilket innebär att barnet agerar som en vuxen när det läser och skriver. Barnet hittar på egna tecken som det skriver och sedan kan "läsa".
- Situationsläsande och situationsskrivande innebär att barnet kan läsa ett enstaka ord genom att koppla samman ordet med den kontext som ordet befinner sig i. Till exempel så känner barnet igen en McDonalds skylt och vet med sig vad det står trots att det inte kan alla bokstäverna på grund av att barnet är förtroget med och känner igen situationen som skylten befinner sig i. När barnet situationsskriver så kopierar det en text utan att känna till betydelsen av det som barnet skriver av.
- Tidig form av helordsläsande och helordsskrivande betyder att barnet kan läsa och skriva hela ord som det minns. Däremot kan barnet inte sönderdela dessa ord i enstaka bokstäver. I detta sammanhang är det vanligt att barnet skriver sitt eget eller någon familjemedlems namn.

Den andra huvudtypen av skrivande och läsande som barn använder sig av skiljer sig åt från den första genom mängden barnet klarar av att läsa och skriva. Barnet klarar sålunda av att läsa och skriva mer än vid den första huvudtypen.

- Utvecklat effektivt läsande innebär att barnet kan läsa ett längre stycke och bara gör paus vid några få tillfällen för att ljuda ut ord.
- Utvecklat effektivt skrivande betyder att barnet nu kan skriva ett längre stycke. Om det behövs stannar barnet upp för att reflektera över stavning eller grammatiska regler.



### 5.3 Teori kring miljöns betydelse

Förskolan och skolans miljö, i detta fall klassrum och lokaler sänder ut budskap kring exempelvis maktrelationer (Nordin-Hultman, 2004:51). Om pedagogerna exempelvis har placerat en stor del av materialet utom räckhåll för barnen så innebär detta att barnen hela tiden måste vända sig till de vuxna för att få ta del av detta. Det innebär att de vuxna har makten att styra vad barnen får göra. Materialets variation och tillgänglighet kan således framkalla eller begränsa möjligheten till att skapa intressanta aktiviteter (Nordin-Hultman, 2004:51).

Om den pedagogiska miljön som barnen befinner sig i utmärks av och innehåller text i olika former så inspirerar och stimulerar detta barns skrivförsök och deras intresse för skrivande. Det är också viktigt att barnen får se och observera personer som skriver i förskolan och skolans miljö (Taube 2011:37).

Eriksen-Hagtvét (2006:141–142) menar att om lokalerna är bra och tydligt organiserade så bidrar detta till att skapa ordning i barnens tankar. Barnen blir förtrogna med det material som finns och vet vilka saker som finns var. Det blir lätt för dem att ta del av materialet och använda detta. Materialet som finns framme skall tjäna ett tydligt syfte. Det finns även en stor fördel att markera materialets plats med hjälp av en bild. Detta kan barnen vara delaktiga i och på så sätt bidra till att markera olika sakers plats. I början bör man använda sig av bild samt text för det bilden visar men med det är bra om man med tiden plockar bort bilden och endast har ordbilden kvar för att den kan skapa betydelse för barnet (Eriksen Hagtvét, 1990:111). För att miljön skall vara skriftspråksstimulerande så bör den erbjuda mycket text i olika former och sammanhang. Anledningen till detta är att inspirera och skapa motivation hos barnen att lekskriva och lekläsa på egen hand eller med hjälp av en vuxen. Barnen bör ha sitt namn på alla personliga saker, såsom lådan, sittplatsen, hyllan i kapprummet och den egna muggen (Eriksen-Hagtvét 2006:144–145).

Eriksen-Hagtvét (1990:109–110) skriver också att en skriftspråksstimulerande miljö kännetecknas av hur pedagogerna riktar barns uppmärksamhet mot det skriftspråk som finns i miljön runt om. Andra kännetecken för ett skriftspråksstimulerande miljö är materialet som erbjuds i verksamheterna. Det bör finnas inbjudande material såsom papper, vässade pennor och suddgummi nära till hands. Också bör det finnas minst en hörna som är avsedd till lek som inbjuder till skriftspråk. Detta kan vara allt till från ett kontor till en matbutik. Det är då bra om pedagogerna kan delta i leken för att införa skriftspråket och göra barnen uppmärksamma på det. På detta sätt får barnen erfarenheter och kommer att använda skriftspråket i sina kommande lekar i framtiden. Samtidigt betona Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson (2003:214) vikten av att vuxna måste tänka sig för på vilket sätt de deltar i leken. Det är lämpligt att stötta men inte störa.

Pramling Samuelsson & Sheridan (2006:89–90) menar att hur den pedagogiska miljön formges har stor betydelse för barns lärande. Genom miljöns utformnings sänds ett budskap ut som visar vad som förväntas ske i den pedagogiska verksamheten. På grund av detta är det viktigt att miljön formas på ett sätt så barns lärande utmanas och stimuleras. Vidare bör utformningen av den pedagogiska miljön bidra till att barns utveckling understöds genom ett lustfyllt lärande, lek och skapande. Verksamheten bör också erbjuda barn möjlighet att uttrycka sig i olika former samt ett stort utbud av varierat material som inbjuder barnen till att samarbeta och samspela.

## 5.4 Pedagogernas roll och förhållningssätt i relation till barns skriftspråk

Eriksen-Hagtvat (2006:139) menar att verksamheten påverkas av de utrymmen som verksamheten består av. Detta innebär att den fysiska miljön påverkar den pedagogiska verksamheten. Pedagogerna måste därför konstruera en miljö som kännetecknas och stöds av de mål som pedagogerna har med verksamheten. Genom att pedagogerna på ett medvetet sätt inreder så att skriftspråket blir en framträdande och viktig del av inomhusmiljön, så kan det bidra till att barnen upptäcker att skrift har en innebörd och att de får en förståelse för varför det är viktigt att läsa och skriva.

Dahlgren m.fl (2006:140–141) menar att skriftspråket är något som sker i interaktion mellan människor. Det är pedagogens uppgift att skapa meningsfulla aktiviteter för att få barn intresserade av skriftspråket. Dessa aktiviteter bör vara inom respektive barns utvecklingsnivå och det ska finnas möjlighet för barnen att utforska på egen hand samt tillsammans med sin pedagog. Det gäller också för pedagogen att ta vara på de situationer som förekommer spontant i leken för att nå de mål man vill nå. Dessa situationer förekommer naturligt under vardagen och räknas som en gratis situation som kan bli väldigt meningsfullt ifall pedagogen tar vara på den.

Vidare skriver Dahlberg m.fl (2006:75) att det är viktigt att pedagoger har en tillåtande attityd gentemot barns läsande och skrivande. Det innebär att de ska uppmuntra barnen till att själva försöka läsa och skriva fastän de inte uppnått en utvecklad skriv och läsförmåga. Genom detta förhållningssätt visar man barnet att det är tillåtet att göra det på sitt eget sätt och att det inte behöver vara perfekt.

Eriksen Hagtvat (1990:104–107) anser att det sättet pedagoger läser böcker för barnen är avgörande för vilken betydelse lässtunden får för barnen. Det innebär att för att sagostunden ska vara så givande som möjligt för barnen är det viktigt att man som läsare sitter nära barnen så de får ta del av texten samtidigt som läsaren följer texten med fingret. Detta är inte möjligt att utföra under en samling där barnen sitter i en halvcirkel och endast lyssnar. Detta innebär att man ska läsa tillsammans med barn och inte för barn. Under sagostunden bör läsaren avbryta sig då och då för att uppmärksamma barnen på språket i boken och föra boksamtal. På det sättet menar Pramling Samuelsson & Sheridan (2006:76) att man skapar en känsla hos barnet som medverkare i läsandet. Genom att stötta barnet i sitt muntliga berättande skapar man möjlighet för dem att lättare kunna skriva berättelser i framtiden. En positiv och intresserad bemötande från den vuxne hjälper också barnet att expandera sina berättelser (Taube, 2011:48)

## 5.5 Lekens påverkan i arbetet med barns skriftspråk

Vygotskij (1995:15) menar att barn bearbetar tidigare händelser i leken genom att använda sin påhittighet och fantasi. I leken är det inte endast tidigare händelser som förekommer utan dessa tidigare händelser ansluts ihop med nya fantasier som leder till nya lekar. Dahlgren m.fl (2006:94) resonerar på liknande sätt och skriver att i barns lek ingår det ofta spår av det som verksamheten arbetat med. Detta underlättas av att det finns engagerade vuxna runt omkring barnen och att dessa vuxna visar intresse för barnens lek. Pedagogerna bör ta vara på barnens frågor och funderingar som uppstår under leken för att leda dem vidare i sitt tänkande.

## 5.6 Sociokulturell teori

Säljö (2011:161–171) skriver att i och med att barnet utvecklas och dess förmåga att kommunicera med sin omgivning blir bättre så blir barnets utveckling också bestämd av sociokulturella faktorer. Språket blir ett centralt verktyg för den sociokulturella utvecklingen. Människan är en varelse som både använder och utvecklar redskap och medelst den sociokulturella utvecklingen så har människan konstruerat en mängd olika verktyg och hjälpmedel som vi använder dagligen. Vi använder en yxa när vi skall klyva ett vedträ, nål och tråd när vi skall sy eller anteckningar för att komma ihåg vad en lärare sa på föreläsningen.

Säljö menar att enligt Vygotskij kan man skilja på fysiska och psykologiska redskap. Fysiska redskap innefattar hammare, penna, papper, datorer, d.v.s. nästan allt som finns i vår omgivning. Människan har skapat dessa artefakter för att kunna använda dem i olika sammanhang som hjälp i det dagliga livet. Med de psykologiska redskapen menas det som vi använder när vi tänker och kommunicerar. Hit hör vårt siffersystem och alfabet. Ett av de viktigaste psykologiska redskapen är enligt Vygotskij människans språk. Det är med hjälp av språket som människan blir delaktig i andra människors sätt att se på tillvaron och språket används för att vidarebefordra sociokulturella upplevelser. Genom att människan interagerar med andra i sin omgivning så skapar den en mängd sociala erfarenheter som förmedlas genom språket. När människan sedan använder dessa lärdomar och förmågor i olika verksamheter och i sin kommunikation med andra människor så skapas möjligheten för andra att del av dessa lärdomar och förmågor och på så sätt får de en möjlighet att tillgodogöra sig dessa.

Säljö (2011) anser vidare att det är även så för barn. Det är i samspel med andra som barnet utsätts för och kan ta till sig och använda sig av de förfaranden som fungerar i ett samhälle. Vuxna är alltså oerhört viktiga för barns utveckling i ett sociokulturellt perspektiv. Säljö lyfter även ett av Vygotskij's viktiga begrepp, *den närmaste utvecklingszonen*. Detta innebär att människor som besitter viss kunskap och vissa färdigheter också är nära att besitta besläktad kunskap och besläktade färdigheter. Det betyder enligt Vygotskij att barnet klarar av vissa saker på egen hand, utan stöd från en vuxen eller ett annat barn, medan barnet behöver stöd av en vuxen eller ett annat barn för att klara av andra saker. Utvecklingszonen är ett område som är beläget mellan det som ett barn kan klara av på egen hand och det som barnet behöver hjälp med för att klara av. Utvecklingszonen visar sålunda i vilken riktning barnet är på väg med sin kunskap och vad som ligger nära till hands att klara av. Detta utgår ifrån de färdigheter och kunskaper som barnet redan har. Det är inom denna utvecklingszon som barnet är lättmottagligt för undervisning. Barnet kan använda sina förmågor och kunskaper på samma gång som barnet uppfångar den nya och mer utmanande kunskapen som ett annat barn eller en vuxen introducerar.

Vidare tar Säljö (2011:170) upp att Vygotskij menar att skolan är en miljö där människor ges möjligheten att uppleva och utsättas för ”institutionella begrepp och kunskaper som utgör mänskligens samlade vetande”. Dessa begrepp och detta vetande möter inte människan i andra delar av samhället eller i det vardagliga livet, utan bara i skolans värld. Det är i skolan som människan möter skriftspråket, som är ett av de viktigaste verktyg som människan har för att kommunicera och konstruera nya färdigheter. Eftersom lärandet i denna miljö ofta innebär att barnet inte har tidigare erfarenheter av det som den skall lära in. Den nya kunskap som barnet stöter på måste kopplas samman med gamla kunskaper och färdigheter.

Människan utvecklas som en sociokulturell individ när hon tillgodogör sig och använder sig av sina fysiska och språkliga verktyg. Människan blir en del av samhällets sätt att jobba, tänka och kommunicera. Människan tar hjälp av tidigare erfarenheter och skapar och tillgodogör sig nya kunskaper och lärdomar i det sammanhang som människan befinner sig i här och nu. Det sker ett situerat lärande. Lärandet sker i en specifik situation. Detta sker i samspel och i kommunikation med andra. Det handlar inte om någon envägskommunikation utan förutsätter någon form av deltagande samspel med andra i mindre eller större utsträckning (Säljö, 2000:128–137).

Dysthe (2003:41–52) menar att lärande är starkt kopplat till förhållanden mellan människor. Tillgodogörandet av ny kunskap och nya erfarenheter sker genom samspel och interaktion mellan individer. Språk och kommunikation är viktiga och fundamentala begrepp inom lärandet. Kunskap skapas i ett samspel mellan människor i ett visst sammanhang och inte enbart via individuella processer. Samspel mellan individer är sålunda helt avgörande för lärandet. I det utrymme som uppstår mellan vad barnet klarar på egen hand och det som den klarar med stöd av en vuxen eller ett annat barn så skapas en stor möjlighet för utveckling. När man tittar på lärandet är det inte enbart den enskilda individen, läraren eller lärandemiljön man tittar på utan allt ses som ett helt system. I detta system sker samspel mellan individer, individer och miljön, olika situationer uppstår och ger en betydelse till det som sker.

## 6. Metod

Här kommer vi att redogöra för hur vi har gått till väga vid vår undersökning. Vi har använt oss av tre metoder för att generera data. Vi har fotograferat, genomfört deltagande observationer samt intervjuat varsin pedagog. För att åskådliggöra vårt undersökningsområde på olika sätt valde vi att använda oss av olika metoder. Att använda sig av flera metoder innebär att man kan se ett undersökningsområde ur ett bredare perspektiv (Stukát, 2005:36).

### 6.1 Urval och undersökningsgrupper

För att ta reda på hur miljön i förskola/skola inspirerar och stimulerar barns skriftspråk så har vi valt att göra observationer i två olika verksamheter. Dessa verksamheter tillhör våra arbetsplatser. Den av oss som arbetar i förskolan har genomfört undersökningen på den avdelningen där denne arbetar. Den andra har genomfört undersökningen i en förskoleklass på den skolan där denne arbetar och träffar därmed personalen och barnen dagligen ute på skolgården. Detta betyder att såväl barn som pedagoger är kända av oss sedan tidigare. Vi strävade efter att barnen skulle vara så nära varandra åldersmässigt som möjligt. Därför valde vi att genomföra denna undersökning i en förskoleklass där barnen är 6 år, samt på förskolan med 3-5 åringar. Det skulle också vara intressant att titta på de likheter eller olikheter som eventuellt kunde finnas mellan de olika verksamheterna.

Undersökningen genomfördes på en förskoleavdelning med 23 barn i åldrarna 3-5 år. På avdelningen arbetar 3 pedagoger. I förskoleklassen arbetar 2 pedagoger och det finns 14 barn.

### 6.2 Genomförande

Vid denna studie användes tre olika metoder. Inomhusmiljön observerades genom fotografering. Sedan observerades pedagoger och barn i verksamheten genom deltagande observation med anteckningsblock. Slutligen intervjuades en pedagog med diktafon. Dessa tre metoder användes för att få en bredare bild av det som skulle studeras.

Observationen i förskolan utfördes vid ett tillfälle, en och samma dag, medan två kortare observationer på 1 timma vardera gjordes i förskoleklassen vid två olika tillfällen. Dessa tillfällen var båda på en måndag förmiddag. Eftersom det var inomhusmiljön som skulle observeras så var det nödvändigt att göra två observationer i förskoleklassen då utomhusvistelse och lunch påverkade att barn och pedagoger inte befann sig i klassrummet.

För att dokumentera använde vi kamera med vilken vi fotograferade. Vi genomförde deltagande observationer med anteckningsblock, vilket innebar att vi befann oss på avdelningarna som passiva deltagare och förde anteckningar kring det vi såg (Johansson & Svedner, 2010:56). Vi intervjuade varsin pedagog och dessa intervjuer spelades in med diktafon. Pedagogerna fick ta del av frågorna en vecka innan intervjun för att kunna diskutera i arbetslaget kring frågorna. Personalen informerades om syftet kring undersökningen. De ombads också att informera föräldrarna om vår undersökning. Även barngruppen informerades innan om att vi skulle närvara och det poängterades att vi inte var där som deras lärare/pedagoger så att vi skulle kunna ha en så objektiv och passiv roll som möjligt.

Materialet som insamlats har sammanställts i en sammanhängande text och presenteras i olika avsnitt under rubriken Resultat och analys. Vidare har detta material analyserats och diskuteras utifrån de teoretiska perspektiv som tidigare tagits upp.

### 6.2.1 Observation av inomhusmiljön

Denna observation genomfördes på samma sätt i de två olika verksamheterna. Miljön fotograferades detaljerat med hjälp av digitalkamera. Fotografering med kamera är ett bra instrument för att fokusera på detaljer. Vidare har man kvar bilderna och kan studera dem igen vid behov. Eftersom miljön inomhus befinner sig i ett slags statiskt tillstånd och inte förändras plötsligt under vår vistelse så valde vi att stillbildsfotografera. Rummens möblering och inredning fotograferades. Detta innebar att vi tittade på vilka möbler som fanns och hur dessa var placerade. Det som fanns på väggar och i fönster fotograferades också. Även det material som fanns och hur tillgängligt det var dokumenterades. Utifrån bilderna skrev observatörerna en text som beskriver verksamheten och som presenteras under rubriken Resultat.

### 6.2.2 Observation av barn och pedagoger i inomhusmiljön

Denna observation genomfördes under en och samma dag i förskolan, men vid två tillfällen i förskoleklassen. Med anteckningsblock genomfördes deltagande observationer utifrån frågorna:

- Vilket material använder barn och pedagoger i miljön i relation till barns skriftspråk?
- Hur används materialet?
- Vilket förhållningssätt har pedagogerna i arbetet med barnen?

Genom att använda oss av anteckningsblock och inte videokamera under observationerna kunde fokus läggas på det mål som observationerna hade och inte annat omkring. Enligt Stukát (2005:49) finns det både fördelar och nackdelar med observationer. Fördelarna är att man själv kan ta reda på information genom att iaktta hur människor egentligen gör och inte bara säger att de gör. Till skillnad från intervjuer och enkäter får man genom observationer kunskap som är hämtad direkt från sammanhanget. Nackdelarna däremot är att genom observationer lyckas man främst studera de yttre beteenden vilket innebär att man inte kan observera individens tankar eller känslor. Observatörerna sammanställde sedan anteckningarna till en sammanhängande text som presenteras under rubriken Resultat.

### 6.2.3 Intervju av pedagoger

Intervjun genomfördes i en miljö som var välkänd för både den som blev intervjuad och den som intervjuade. I och med detta skapas en trygghet för bägge parter vilket är en stor tillgång (Stukát, 2005:40). Intervjuerna spelades in med diktafon och varade i ca:15 minuter. Genom att spela in ljudet bevarar man ögonblicket och kan återgå till det när man vill för att ta del av olika detaljer (Bjørndal, 2005:72). Den intervjuade pedagogen fick ta del av de frågor vi ville ställa en vecka innan för att kunna diskutera dessa i arbetslaget för att få ett gemensamt underlag. Det var sålunda inte av intresse att få bara en pedagogs tankar utan hela arbetslaget. Intervjun var ostrukturerad vilket innebar att det fanns ett antal huvudfrågor från vilka det sedan kunde ställas följdfrågor. Denna sorts intervju ger möjlighet att ställa följdfrågor och anpassa intervjun efter den som blir intervjuad vilket skapar ett friare forum att samtala i. Det

viktiga är att ha insikt kring vad man vill ta reda på med sina frågor (Stukat, 2005:39)). Intervjuerna transkriberades sedan och sammanställdes i en sammanhängande text som återges under rubriken Resultat.

### 6.3 Studiens tillförlitlighet

Här kommer vi att redogöra för hur våra olika metoder kan ha påverkat undersökningens resultat. En svaghet i vår undersökning är att vi bara har studerat en verksamhets inomhusmiljö i förskolan och en i förskoleklass. Vi är medvetna om att dessa inte kan representera alla förskolor och förskoleklasser i Sverige. Trots detta är de flesta verksamheter utformade efter denna grundstruktur exempel: läshörna, text i rummen, skrivmaterial i form av pennor och papper, lådor med barenens namn, spel och pussel.

Vi genomförde deltagande observationer i en verksamhet som vi var väl förtrogna med. Det handlar om barn och personal som observatörerna träffar dagligen. En av oss arbetar dessutom i den verksamhet som observerades. Stukat (2005:51) skriver att en stor nackdel med att vara deltagande observatör är att man kan bli känslomässigt involverad. Detta kan bidra till att man börjar se saker och ting på ett subjektivt sätt utifrån de tidigare erfarenheter man har, istället för att tolka situationen på ett objektivt sätt. Detta var något som en av oss fick uppleva. Barnen sökte sig ofta till den för att fråga om hjälp men den fick hänvisa barnen vidare till någon annan pedagog. Barnen fick förklaringen att idag skulle de fråga andra pedagoger för denne var bara där för att titta på vad de gör på avdelningen. Barnen anpassade sig efter ett tag efter det och kom på sig själva att de inte kunde gå till just den pedagogen. Vid ett tillfälle fick pedagogen avbryta sin observatörroll och hjälpa ett barn som ramlat och skadat sig. Barnet fick därefter hjälp av en annan pedagog och observationen kunde fortsätta.

En aspekt vi är medvetna om är att det finns en möjlighet att vi kunde ha fått annorlunda svar om vi låtit arbetslaget besvara frågorna var och en för sig istället för att låta en person representera hela arbetslaget. Detta tillvägagångssätt som innebär att en person eller mindre grupp företräder en större enhet kallas enligt Stukat (2005:57) för att göra en urvalsundersökning. Ett argument för att vi bara har intervjuat en person i varje verksamhet är tidsbrist i undersökningen. Ännu ett argument är att arbetslagen har jobbat ihop en längre tid och därför är väl förtrogna med varandras tänkande vilket borde betyda att det varit lättare att diskutera.

### 6.4 Etiska aspekter

Enligt Stukat (2005: 131-132) är det vissa etiska aspekter som ska uppfyllas i en undersökning. Dessa aspekter är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Det förstnämnda innebär att de som deltar i undersökningen skall informeras dels om studiens syfte och dels att deltagandet är frivilligt. Vi informerade pedagogerna om vår studies syfte och delegerade till dem att informera barn och föräldrar vilket de också gjorde. Andra aspekten som är samtyckeskravet går ut på att de som deltar i studien har rätten att bestämma över sin egen medverkan. De kan med andra ord avbryta deltagandet när de vill. Konfidentialitetskravet betyder att alla som medverkar får vara anonyma. De måste informeras om att deras namn inte kommer att publiceras. Sista aspekten som är nyttjandekravet innebär att det som framkommer i undersökningen enbart används till forskning. Dessa fyra aspekter har vi försökt ha i åtanke under undersökningens gång. Under observationerna frågades barnen alltid om vi fick lov att fotografera deras alster eftersom vi ansåg att det var viktigt att inte inkräkta på deras privata sfär.

## 7. Resultat och analys förskola

### 7.1 Förskolans inomhusmiljö

I yttre hallen möts man av olika sorters texter och information riktad till föräldrarna. När man kommer till den inre hallen där barnen har sina kläder har varje barn utdelats varsitt fack och krok där deras namn och bild hänger uppe på en skylt. Där finns också torkskåp. På dem, har pedagogerna hängt upp barnens olika alster med deras namn på.

Avdelningen består av ett stort rum som i sig innehåller tre små rum. En av dessa är ateljé. Dörren till alla rummen består i stort sätt av glas och på glasrutorna har pedagogerna skrivit namnen på de olika rummen med olika färger. Till exempel: röda rummet (har de skrivit med röd färg), gröna rummet (har de skrivit med grön färg) och så vidare.

I det första lilla rummet finns det en stor soffa, en låg bokhylla med väldigt många olika blandade böcker i, ännu en bokhylla med några olika pussel på samt ett bord i barnens höjd med sex stolar. Resten av spelen och pusslen som avdelningen har finns inlåst i ett förråd. I det andra lilla rummet finns det en väldig stor whiteboardtavla i barnens höjd som är fast borrad i väggen. På denna tavla finns det olika bokstäver med magneter på som barnen kan flytta på. Det finns också whiteboardpennor till tavlan men inte i barnens höjd. Det finns inte så mycket annat material i rummet att välja på utan barnen använder rummet till att bygga borgar utav stora kuddar, leka jage och andra grovmotoriska lekar. I det sista lilla rummet som är ateljé finns olika material som pennor, saxar, kriter, tuschpennor tillgängligt för barnen i deras höjd.

I det stora rummet har varje barn varsin låda i sin höjd med deras namn på som de kan lägga saker i som den vill fortsätta med vid ett senare tillfälle, till exempel: sin väv, teckningar med mera. Också varsin pärlplatta hylla med namn på som de kan ställa sina pärlplattor på som inte är färdiga än. Det finns även en hylla med en skylt på som är skriven av ett barn. På den skylten står det ”FÄRDIGA PÄRLPLATTOR FÖR STRYKNING”. Långt ovanför dessa hyllor, ganska så nära taket finns alfabetet uppsatt runt halva rummet. Varje bokstav står på varsitt A4 papper och innehåller en sak som börjar på samma bokstav. Bokstäverna J och K fattas eftersom de har ramlat ner. En skrivhörna finns också i det stora rummet. Den består av ett bord i vuxenhöjd samt sex stycken stolar. På bordet finns alltid papper och pennor för de som vill rita eller skriva.

På många ställen i rummen finns barnens alster upphänga med deras namn på olika höjdnivåer. Det finns också bilder som pedagogerna har skrivit ut från datorn och hängt upp med text under som beskriver vad bilden är för något. Till exempel: olika sorters grävmaskiner, olika sorters djur med mera. På flera ställen kan man se att det hänger små skyltar med text på som beskriver vad den saken är som skylten hänger på. Till exempel: en liten skylt som det står ”DÖRR” på hänger på förrådsdörren, en skylt där det står ”KLOCKA” på hänger vid väggklockan. Nästan alla sådana skyltar hänger i vuxenhöjd.

Leksakerna inne på avdelningen är sorterade i olika lådor med bilder på vad de olika lådorna ska innehålla. Likadana bilder finns på hyllorna så barnen vet var de ska ställa de olika lådorna. Dessa bilder var tagna av pedagogerna med hjälp av en kamera och utskrivna från datorn. Ingen text förekommer tillsammans med dessa bilder.



Veckans matsedel hänger synligt på väggen i barnens höjd. Alla barn har fått göra varsin matplatskylt där de har skrivit sitt namn efter sin egen bästa förmåga antingen med eller utan pedagogernas hjälp som de sedan har klistrat på sin stol.

## 7.2 Analys

Det man tydligt kunde se på förskolans fysiska miljö var att den var rik på textspråk och bilder men att barnen inte alltid var medvetna om det. Det kunde inte noteras under observationen att pedagogerna riktade barnens uppmärksamhet mot textspråket som fanns runt om på avdelningen. En del material som kunde understödja barns skriftspråk var tillgänglig så barnen själva kunde använda det medan en del var otillgängliga genom att antingen vara inlåsta eller sitta för högt upp. Enligt det Eriksen-Hagtvets (1990) skriver som man tidigare kunde läsa om i teoridelen kännetecknas en skriftspråksstimulerande miljö bland annat av materialet som erbjuds i verksamheten men också av hur pedagogerna riktar barns uppmärksamhet mot det skriftspråk som finns i miljön runt dem.

Leksakerna som befann sig på avdelningen var sorterade i olika lådor. Dessa lådor var markerade med bild på som pedagogerna hade tagit med en kamera och skrivit ut från datorn. Genom att ha det organiserat menar Eriksen-Hagtvets (2006) att det skapas ordning i barnens tankar. Barnen lär sig vilka material som finns och var deras plats är. Däremot menar Eriksen-Hagtvets också att det bör finnas en bild och en ordbild på lådan som gärna barnen har varit med och skapat. Med tiden bör man plocka bort bilden och endast ha ordbilden kvar. Genom detta tillvägagångssätt skapas det mening för barnet. Det man kunde se på avdelningen var att pedagogerna hade gjort tvärtemot det författaren menar. De hade istället själva framtagit bilden och inte reflekterat över betydelsen av att ha ordbild med.

Miljön på förskolan som observerades erbjöd flera olika områden som uppmuntrade till att låta barnen samlas och samtala. Dessa områden kunde vara runda mattor på golvet eller bord och stolar i barnens höjd. Vid dessa områden utbytte barnen kunskaper och tankar med varandra genom att spela spel, måla, pärla och skapa. Under alla dessa aktiviteter pågick ett ständigt samtal mellan barnen. Om man ser det utifrån ett sociokulturellt perspektiv så är lärandet enligt Dysthe (2003) kopplat till förhållanden mellan människor. Skapandet av nya erfarenheter och kunskap sker genom samspel och interaktion mellan individer. Detta samspel blir avgörande för lärandet. Även språk och kommunikation är viktiga begrepp inom lärandet.

## 7.3 Observation av barn och pedagoger i förskolan

Barnen satt vid flera olika tillfällen under dagen runt bordet i det stora rummet. Där hade de för sig olika aktiviteter som kan kopplas till skriftspråket. Bland annat hade ett av barnen med sig en ritbok hemifrån som innehöll olika bokstäver som kunde färgläggas. En pedagog hade kopierat upp bilderna ur boken så fler barn kunde färglägga. Samtidigt som de fyllde i bokstäverna med färg diskuterade barnen vem som börjar på vilket bokstav.

I ateljén satt flera barn runt bordet och pärlade under en lång stund eftersom de andra rummen var upptagna med för många barn. Tre av dem hade valt pärlplattor som var formade till olika bokstäver. Två av dem blev färdiga under dagen. Efter att en pedagog hade strukit bokstäverna satt barnen och experimenterade hur de olika bokstäverna kunde mixas.

På avdelningen hade personalen klippt av sladden från två tangentbord som tidigare hade fungerat men nu var trasiga. Dessa två tangentbord var tillgängliga för barnen. Vid ett tillfälle lekte tre pojkar ihop. Två av dem hade dessa två tangentbord med sig i hallen medan de lekte. Den tredje som lekte ihop med dem hade byggt sig en laptop (såg ut som ett L ungefär) av lego. Dessa tre satt bredvid varandra och låtsades vara agenter som skrev hemliga brev till andra agenter.

Ett av barnen på avdelningen hade lärt sig hur man viker flygplan av papper. Han blev tillfrågad av flera barn ifall han kunde vika till dem och han sa ja. Barnen började skjuta med sina flygplan så fort de hade fått dem vilket resulterade i att de blandade ihop vilket som var vems och det uppstod konflikter. En pedagog som var i närheten men var upptagen med annat bad barnen lösa konflikten genom att komma på en gemensam lösning. Något barn kom med förslaget att de kunde rita på sina flygplan för att göra de personliga men de andra barnen tyckte att det skulle ta alldeles för långt tid och att de inte orkade. Ett av barnen som kunde skriva sitt eget namn började med att skriva det på sitt eget flygplan. Ett annat barn började göra detsamma och skrev också sitt namn. Därefter började ytterligare några barn skriva sina namn medan andra sa att de inte kunde skriva själv. Pedagoggen bad pojken som hade börjat skriva först om hjälp och frågade om han kunde skriva åt de som inte kunde skriva. Barnet gick med på det och skrev åt de sista som inte hade namn på sina flygplan. Då och då tittade han på namnskyltarna på barnens lådor för att vara säker på att han skrev rätt. Pedagoggen berömde honom och tackade för hjälpen.

Under dagen som observationen pågick skedde spontan bokläsning av pedagogerna en gång. En pedagog gick runt och frågade vilka som ville lyssna på saga. När hon hade fått ihop några stycken gick de iväg och satte sig i soffan i det lilla bokrummet. De satt där en stund och läste. När hon kände att de började tappa koncentrationen avslutade hon bokläsningen och gick ut från rummet. Andra barn gick in efter dem och satt där en stund och låtsas läste för varandra.

Några barn frågade en pedagog vid ett tillfälle ifall de kunde få ett spel att spela med. Pedagoggen öppnade förrådet och barnen vale till slut ett bokstavsmemory spel. De satt en lång stund vid ett lågt bord i ett de mindre rummen och spelade. Hela tiden nämnde de vilka bokstäver de vände på. De diskuterade också mycket vilka namn de kan som börjar på de olika bokstäverna. Det hände enstaka gånger att barnen gick till en pedagog och frågade efter bokstäver de inte kunde.

När samlingen skulle börja plingade en pedagog med en liten ringklocka vilket betydde att barnen skulle börja städa. När de efter en stund hade gjort det satte de sig på en stor rund matta i det stora rummet. Pedagoggen bad alla barnen sätta sig på ett sätt så de kunde se flanotavlan. Pedagoggen lutade flanotavlan mot en vägg långt fram i rummet och satte sig på en stol bredvid och började läsa en Alfons Åberg saga och samtidigt hänga upp flanobilder på tavlan. Barnen satt tysta under hela sagan och lyssnade. När sagan var slut plockade pedagoggen ner alla bilderna och la undan sagan. Barnen bads sitta i en cirkel igen för de skulle sjunga en sång innan det var dags att äta mat.

För övrigt kunde det observeras att barnen under dagen försökte läsa olika texter för sig själva. Till exempel stod ett barn vid månadskalendern som hängde på väggen och försökte läsa de olika månaderna. Ett annat barn satt vid skrivhörnan och fyllde i ett papper med färg på bilder som visade hur man tvättar händerna steg för steg så det blir rent. Vid sidan om

bilderna stod det med text hur man ska göra. Samtidigt som barnet fyllde i bilderna följde den med sitt finger texten bredvid och sa högt för sig själv vad det var som man skulle göra.

Pedagogernas roll var mer att gå runt och titta om allt står bra till än att sitta med barnen och ha olika styrda aktiviteter. Det hände vid flera tillfällen att barnen stannade upp dem för att fråga om hjälp. Ibland hände det att pedagogerna hjälpte dem med detsamma och ibland bad de barnen vänta för att de var upptagna med annat för tillfället. Pedagogernas placering var mestadels i det stora rummet.

## 7.4 Analys

Under observationen konstaterades det att tre pojkar lekte ihop. Två av dem hade varsin tangentord utan sladd som de gick runt med och skrev på. Eftersom det endast fanns två sådana på avdelningen hade den tredje byggt sig en laptop av lego för att kunna inkluderas i leken. De låtsades vara agenter som skrev hemliga brev till andra agenter. Enligt Vygotskij teori som tidigare nämnts lyckas barn bearbeta tidigare händelser i leken genom att använda sin påhittighet och fantasi. Samtidigt ansluts dessa tidigare händelser ihop med nya fantasier som leder till nya lekar. Detta kan knytas ihop med det pedagoger säger under intervjun att den upplever att barnen inte preskriver så mycket på förskolan utan skriver mer på tekniska saker. Pedagogens ansåg att detta kunde bero mycket på att barnen ser sina föräldrar skriva mer på datorn än för hand hemma.

Under samlingen fick barnen ta del av en flanosaga. De satt tyst i rad och tittade mot flanotavlan medan pedagoger läste och satte fast flanobilderna på tavlan. Eriksen-Hagtvat (1990) skrev som vi tidigare kunde läsa att det sätt pedagoger läser saga för barnen kan vara avgörande för vilken betydelse det får för barnen. För att det skall vara så givande som möjligt bör pedagoger sitta nära barnen så de kan följa texten som läses. Detta är något som är svårt att utföra då barnen sitter i en samling i en halvcirkel och är många som lyssnar.

Man kunde inte se att det uppstod någon interaktion mellan pedagoger och barnen under samlingen. Barnen blev tillsagda att städa samt hur de skulle sitta och lyssna. Det uppstod ingen kommunikation mellan pedagoger och barnen under läsningen, utan det var endast pedagoger som talade i en sittande position högre än barnen. Genom att se det ur ett sociokulturellt perspektiv som det tidigare har skrivits om i detta arbete strider detta arbetssätt emot detta perspektiv. Genom att barnen får sitta och vara passiva lyssnare medverkar de inte i lärandet. Det uppstår inget samspel och språkande mellan läsaren och lyssnarna utan det blir istället en envägskommunikation där pedagogens roll blir en förmedlare.

Barnens egen skapande kunde iaktas vid två olika tillfällen under observationen. Första gången var när de tre pojkarna lekte med tangentborden som inte var kopplade till någon dator. Den tredje pojken som inte hade något tangentbord kom på en egen lösning för att kunna inkluderas i leken med en liknande verktyg som leken krävde och som de två andra hade. Andra tillfället var när en pojke skapade flygplan åt sina kompisar. Han tillbads också av pedagoger att skriva namn åt de barnen om inte kunde skiva själva. Eftersom pojken hade utvecklat en tidig form av helordsskrivande (Liberg, 2006) med stöd av namnskyltarna som hängde uppe lyckades han genomföra skrivandet.

Dahlgren m.fl (2006) skriver att det bör finnas engagerade vuxna kring barn som visar intresse för deras lek. Genom att vara närvarande finns det möjlighet för de vuxna att ta vara på barnens frågor och funderingar som uppkommer under leken för att kunna leda de vidare i sitt tänkande. Även i läroplanen (Skolverket, 2010) poängteras vikten av att pedagogerna ska vara närvarande och lyhörda för det barn gör för att kunna utmana dem vidare i deras lärande. Inte vid något av dessa tillfällen då barnen skapade eget material samt skrev fanns någon vuxen till hand som kunde diskutera med barnen kring det de hade gjort och sätta ord på deras erfarenheter.

Eriksen-Hagtvet (1990) menar att barn ska vara delaktiga i ett boksamtal tillsammans med läsaren under lästunden. På det sättet skapar man en känsla hos barnet som medverkare i läsandet (Pramling Samulesson & Sheridan, 2006). Detta var något som inte förekom vid det stunden under observationen då en pedagog gick in till ett rum med några barn för att läsa en bok. En stund efter tappade barnen koncentrationen och då avslutade pedagogen läsandet och gick ut från rummet. Inte heller förekom det att pedagogen följde texten med fingret som Eriksen-Hagtvet (1990) menar att man ska göra för att sagostunden skall bli givande.

Utformningen av förskolan som observerades hade vissa likheter jämfört med hur förskolans miljöhistoria har sett ut från mitten av 1800-talet (Wallberg Roth, 2002). I småbarnskolan formades miljön utifrån den kristna andan. Under samlingen på förskolan satt pedagogen längst fram i rummet på en stol och läste flanosaga medan barnen fick sitta på golvet alldeles tysta och lyssna. Detta kan jämföras med småbarnskolan som formades utifrån den kristna andan där predikan skulle befinna sig längst framför att predika. Också ringkocken som signalerade för barnen att det var städdags kan jämföras med kyrkklockan. För övrigt kan man se likheter som bokvrån som fanns i den hemliga miljön under Fröbels tid och stora rum som fanns efter den tiden så barnen kunde sysselsätta sig själva.

## 7.5 Intervju av pedagog på förskolan

Intervjun började med frågan på vilket sätt personalen arbetar för att stimulera och utveckla barns skriftspråk. Pedagogen berättade inledningsvis att de arbetar inom tre olika punkter, fysiska miljön, individuellt och gruppen. När det gäller den fysiska miljön så ska det finnas text i varje rum. Med detta menade pedagogen att det finns olika alfabetet på avdelningen som sitter uppe på väggarna. Dessa är, förutom på svenska, på de olika hemspråk som barnen talar hemma. Alfabetens mål är att det ska vara lättillgängligt så barnen lätt kan hitta bokstäver när de vill experimentera med dem och bilda ord. Skyltar brukar barnen få vara med och skapa, det är också en del av den fysiska miljön där barnen får se att de har varit med och skapat de skriftspråk som finns. Inom den individuella punkten berättade pedagogen att:

Vi försöker möta dem där de är och inte tvinga dem att skriva utan istället skapa så lustfyllda upplevelser som möjligt. Vi försöker möta dem individuellt och stötta dem efter deras behov.

En fundering pedagogen hade var att preskrivning inte verkar förekomma mycket bland barnen. En teori pedagogerna hade i arbetslaget kring det var att det kanske beror på dagens teknologi. Att barnen inte ofta ser sina föräldrar skriva brev eller annat för hand utan det sker genom mejl på datorn eller dagens avancerade telefoner. Att skriva på tangentborden som fanns på förskolan var däremot något som förekom dagligen. Gruppen som är den tredje punkten, där försöker pedagogerna använda sig av barngruppen i samlingarna för att identifiera bokstäver och använder barnen och deras kunskaper för att lyfta skriftspråk och

bokstäver. Pedagogen berättar att de har gestaltat bokstäver med kroppen, frågat hur många barn som börjar på en viss bokstav, räknat hur många bokstäver barnen har i sitt namn och klappat stavelser. Då är det gruppen hela tiden. På det sättet försöker de inspirera alla barnen. Pedagoger menar på att det är det positiva med samlingen. Även om alla barn inte pratar eller är aktiva så är de ändå med och tar del av det som sker. På detta sätt skapar de sig erfarenheter.

Intervjuen gick vidare med frågan hur pedagogerna har utformat miljön för att genomföra och underlätta detta arbetssätt. Responsen från pedagogerna blev då att de har idag barnens namn på flera olika ställen på avdelningen men de har funderat över om det behövs på fler än så ställen. Eller om varje barn vet var den ska hitta sitt namn. Därför menar pedagogerna att de önskade att planera in en miljöinventering för att gå in med andra ögon i sin egen verksamhet för att se vad de egentligen har och för vem det är. Ännu en sak som poängterades var att pedagoger ingår i den dagliga miljön. Det ingår i yrket att försöka uppmuntra barns skriftspråk och alltid vara beredd på att uppmuntra dem vidare i sin utveckling. Ta helt enkelt vara på de gyllene tillfällena. För övrigt upplevde pedagogerna att de i stort sätt har mycket material som till exempel stenciler, bokstavspärllattor, alfabet och annat material tillgängligt för barnen.

På frågan vad pedagogerna använder sig av för material svarade pedagogerna de olika materialerna som förekom i föregående fråga men påpekade att de försöker uppmuntra barnen så ofta det går till att skapa sitt eget material. Det kan vara till exempel egna pengar, skattkartor, biljetter till någon föreställning som barnen har arrangerat med mera. Genom att skapa sitt eget material använder barnen sin fantasi och kreativitet och stimuleras istället för att alltid använda sig av färdigt material. Även i denna fråga kom kroppen ytterligare på tal.

Pedagog: Kroppen är ett otroligt bra material till att gestaltera bokstäver eller siffror med. Barnen kan vara med och fotografera och dokumentera medan de andra gestaltar. Det är ett sätt att få dem engagerade på ett annat sätt, kanske man når de som gärna inte sitter och väljer de finmotoriska aktiviteterna.

Följdfråga: använder ni It med barnen?

Användning av datorer och iPad förekom också berättade pedagogerna men inte i en jättestor utsträckning på grund av att de flesta barn redan använder sig av It väldigt mycket hemma. På avdelningen använder de sig av en app på iPaden där barnen får rita bilder och spela in sina röster till bilderna och på så sätt skapa sina egna sagor. De får också vara med och skriva in olika adresser på internet vid sökningar.

På den sista intervjufrågan som ställdes till pedagogerna var hur tillgängligt materialet på avdelningen var för barnen. Pedagogerna upplever att mycket av det som de har på förskolan som papper, pennor, stenciler, bokstavspärllattor är lättillgängliga för barnen men att det säkert finns saker som de inte tänker på som inte är så lättillgängliga. Därför vore den inventeringen passande. Men i stort ligger det mesta i barnens höjd och är lättillgänglig för dem.

Pedagog: Det är som sagt för att barnen ska se dem och veta att de finns för att användas för jag tror att barnen gör de aktiviteter som vi erbjuder dem och då måste vi tänka på vad vi erbjuder dem.

## 7.6 Analys

Under intervjun med pedagogen berättar den att de använder sig av en app på ipaden på avdelningen där barnen skapar egna sagor genom att rita bilder och spela in sina röster till bilderna. Taube (2011) skriver att genom att stötta barn i deras muntliga berättande hjälper man dem att kunna skriva berättelser i framtiden på ett enklare sätt. Genom att den vuxne har en intresserad och bemötande inställning hjälper det också barnen att expandera sina berättelser.

Pedagogen berättar också att de ofta försöker uppmuntra barnen till att skapa sitt eget material i leken. Det kan till exempel handla om biljetter till någon utställning, skattkarta eller pengar som behövs i leken. Läroplanen betonar vikten av att förskolan skall stäva efter att stötta barn under deras utforskande resa i förskolan genom att ta tillvara på deras intressen, kreativitet och det lustfyllda lärandet (Skolverket, 2010:9). Genom att barnen själva får skapa menar pedagogen att barnen får en chans att använda sin fantasi och skapa eget istället för att alltid använda färdiga material.

Pedagogen nämner under intervjun att i stort har de det mesta av materialen på avdelningen tillgänglig för barnen i deras höjd. Detta var viktigt ansåg pedagogen för att barnen skall kunna se materialet och veta att de finns för att användas av dem. Pedagogen menade att barnen gör de aktiviteter de blir erbjudna att göra av de vuxna och därför är det viktigt att pedagogerna är medvetna om vilket material de erbjuder barnen. Samtidigt redovisade resultatet av förskolans inomhusmiljö att en viss del av materialet som exempelvis alfabetet på väggen var för högt upp för barnen och en viss del var inlåsta i ett förråd. Detta betyder att det som den intervjuade pedagogen beskrev, inte helt och hållet stämmer med det som kunde observeras av verkligheten. Pedagogens tankesätt genomsyrade inte utformningen av miljön.

## 8. Resultat och analys förskoleklass

### 8.1 Förskoleklassens inomhusmiljö

När man kommer in genom dörren finns ett högt tvådelat rött skåp till vänster och rätt fram nästan direkt innanför dörren finns hurtsar med barnen lådor. Lådorna innehåller barnens ofullständiga alster och en ask med pennor och sax. Varje låda är försedd med barnets namn. I en låg hylla bredvid står barnens arbetspärmar där de har sitt arbetsmaterial såsom blad med bokstäver. Varje pärm har även det barnets namn på. I fönstret ovanför hurtsarna sitter ett alfabet med bokstäverna ut mot gården som barnen själva har gjort. På hurtsarna står det tuschpennor och i ett brevvästing ligger det målarbilder med färdiga motiv som barnen kan använda sig av.

Mitten av rummet domineras av bänkar som står två och två. Vid dessa sitter barnen när de arbetar med en pedagogstyrd aktivitet eller med egna självständiga aktiviteter. Varje bänk är försedd med en remsa med alfabetet på. Till varje bokstav finns en bild som börjar på respektive bokstav. Framför bänkarna finns två soffor. Vid ena kortsidan finns en stor whiteboardtavla med några ordbilder uppsatta. Högst upp på tavlan sitter ett alfabet från A-Ö uppsatt med stora och små bokstäver. Under tavlan finns hyllor med några spel såsom ABC-bingo och en öppen låda med ord och tillhörande bilder. Bredvid tavlan till höger finns ett skåp och ett bord där pedagogerna har sina saker såsom kalender, telefon, klasslistor etc.. Till vänster om tavlan finns en låg hylla med böcker. Det finns även en hylla med diverse spel och en anslagstavla med siffror 1-10. Vid den vänstra väggen från ingången sett finns en låg lång hylla med olika spel och pussel. På en anslagstavla sitter alster och verk som barnen skapat uppsatta. Ovanför, strax under taket sitter ytterligare ett alfabet från A-Ö med en bild som börjar på den aktuella bokstaven. Två grupperum angränsar till det större klassrummet. I det en finns lego och i den andra ett dockrum med soffor.

### 8.2 Analys

Förskoleklassen inomhusmiljö bjuder på en hel del text. Detta kan inspirera och vägleda barnen i deras möten med skriftspråket. Taube (2011) menar, som vi tidigare varit inne på i teoridelen, att miljön bör kännetecknas och innehålla text i olika former. Bland annat så har barnen en remsa med alfabetet och tillhörande bilder på varje bänk där de sitter och arbetar. Alfabetet sitter dessutom uppsatt på väggen på två olika platser i rummet. Ett av alfabeten har tillhörande bilder som börjar på bokstaven som de representerar. Genom att inreda förskoleklassens miljö på ett sätt som stödjer det arbete som pedagogerna utför så understödjs deras arbete. Alltså genom att inreda på ett skriftspråksstimulerande sätt så understödjer man också det skriftspråkliga arbetet (Eriksen-Hagtvat, 2006).

Vidare hade barnen sina namn på flera olika saker såsom lådor och pärmar vilket Eriksen-Hagtvat (2006) menar är av stor betydelse för att barn skall få inspiration och lust till skrivande. Materialet som finns i förskoleklassen är placerat på hyllor i låg höjd och därmed lättåtkomligt. Dessutom är materialet i största möjliga mån placerat ett och ett och inte staplat på varandra. Detta hjälper barnen att använda det material som finns i och med att de är förtrogna med vilket material som finns och var det finns. Eriksen-Hagtvat (2006) pekar på betydelsen av att ha ett tydligt och lättillgängligt material som hjälper till att skapa en ordning hos barnen.

Några saker såsom I-pad och dator finns att tillgå för barnen, men då måste de först be en vuxen om lov. Här finns en maktrelation. Barnen är beroende av de vuxnas hjälp för att få tillgång till något och de vuxna har makten att neka dem detta. Som skrivits tidigare så pekar Noprudin-Hultman (2004) just på detta. Rum i förskola och skola kan upprätthålla och sända ut signaler kring vissa maktrelationer. Materialet kan alltså förhindra eller skapa en möjlighet för barnen att göra eller arbeta med något som de tycker är intressant.

Tittar man vidare så har förskoleklassen ett huvudrum där det finns bänkar som barnen sitter och arbetar vid. Dessa bänkar står så att barnen kan sitta två och två eller tre och tre. Detta skulle kunna ses som ett tillfälle att barnen får samspela med varandra. Ett bord med pedagogernas telefoner, kalendrar och klasslistor står längst ner i rummet vid den högra väggen. Bordet tjänstgör som kateder, men har inte den klassiska centrala positionen som en kateder vanligtvis har. Tidigare har katedern haft en central position i klassrummet, som en rest från tiden då kyrkan starkt präglade skolan och katedern skulle påminna om kyrkans predikstol (Vallberg-Roth, 2002).

Pedagogerna har inrett förskoleklassens miljö så att den både passar lek och skolliknande arbete. Där barnen sitter i bänkarna två och två eller tre och tre så och arbetar med sina bokstavsblad, så kan de också sitta och spela spel, måla eller pussla när det inte är någon pedagogstyrd verksamhet. När de har samling sitter barnen i två soffor vid whiteboardtavlan. Där är det lätt för pedagogen att ge instruktioner till alla barn, då pedagogen sitter på en låg stol och hamnar i ungefärlig jämnhöjd med barnen. Det pedagogiska arbetet påverkas av den fysiska miljön. Därför är det viktigt att pedagogerna på ett medvetet sätt inreder miljön så att denna syftar mot att stödja den verksamhet som pedagogerna vill bedriva (Eriksen-Hagtvet, 2006). Detta underlättar och hjälper på så sätt pedagogerna att bedriva sin verksamhet på ett enklare sätt.

### 8.3 Observation 1 av barn och pedagoger i förskoleklass

I klassrummet finns 14 förskoleklassbarn och två pedagoger. De har en samling där pedagogerna går igenom vad de skall arbeta med idag. De skall arbeta med bokstaven O och veckans ord som är Skor. Pedagogerna visar att barnen kommer att få måla bokstaven, sedan följa streckade linjer för att forma bokstaven och sedan försöka skriva själv. Pedagogen visar skrivriktningen på whiteboardtavlan. Pedagogen berättar också att barnen skall få leta bokstaven i vissa ord. Hon pekar på veckans ord som sitter på tavlan. Det är ordet Skor och över ordet finns en bild av ett par skor. Hon frågar om det finns O i ordet skor. Flera barn svara samtidigt att det finns det. Pedagogen ställer igen frågan och låter ett barn som räcker upp handen svara. Barnet svarar att det finns O i ordet. Sedan får barnen sätta sig vid borden. Barnen sitter två och två vid bord och arbetar i sitt bokstavshäfte. De skriver och målar bokstaven O. Några barn småpratar. Ett barn målar ett O varpå bänkkamraten utbrister: ”Nej! Inte med pennan, med fingret så här!” Barnet rör sitt finger runt bokstaven i en cirkelliknande rörelse. ”Så gör man, med fingret, runt. Inte med pennan.” Barnet som fått instruktionerna lägger undan pennan och följer med fingret runt bokstaven istället. De följer de streckade linjerna i häftet för att sedan på egen hand försöka skriva bokstaven. Ett barn målar sitt O lila. Pedagogerna går runt i klassrummet och hjälper de barn som räcker upp handen. De samtalar med barnen om det som de gör och erbjuder hjälp till de som behöver. Alltefter som barnen blir klara lämnar de sitt bokstavshäfte i sin arbetspärm. De lägger tillbaka sin ask med pennor och sax i sina lådor. Två barn sitter och försöker passa ihop ord till bilder. Några barn sätter sig med en I-pad och vill spela bilspel. Ett av barnen frågar var man skall trycka för att spela. En av pedagogerna pekar på något gult på I-padens skärm och säger: ”Tryck där, där det står



Start". Barnet trycker och spelet börjar. Två barn sätter sig i en soffa och bläddrar i en bok. En grupp på fem barn tar fram pennor och papper och börjar måla. Några går in i ett av grupprummen och bygger med lego. Pedagogerna finns hela tiden i rummet och samtalar med barnen om deras aktiviteter.

#### 8.4 Observation 2 av barn och pedagoger i förskoleklass

Det är samling i förskoleklassen. Barnen, som är 14 stycken sitter i två soffor framför whiteboardtavlan. En pedagog sitter på en låg pall framför barnen och håller i samlingen. En annan pedagog sitter på en stol bredvid en av sofforna. Det är dags för upprop och när barnen ropas upp får de även säga sitt efternamn. Det fnissas lite här och var när några efternamn sägs. De barn som har svårt att komma ihåg sina efternamn får hjälp av den pedagog som håller i uppropet.

Efter uppropet får barnen reda på att veckans bokstav är K. Pedagogen sätter upp bokstavsmagneter på en magnetavla som denne håller i handen och frågar sedan om barnen känner igen några av bokstäverna som sitter på tavlan (det är bokstäverna K, O, A, S, L). Barnen ropar rakt ut och pedagogen påminner dem om att räkna upp handen. Pedagogen ger därefter de barn som räcker upp handen ordet och de får berätta vad bokstaven heter samt hur de låter. Därefter lägger pedagogen olika ord med bokstäverna (KO, OS, SA, SOL, LOK, KLO). Pedagogen pekar på hur orden KLO och LOK innehåller samma bokstäver. Sedan skriver pedagogerna stora och lilla K och visar på hur skrivriktningen går.

Därefter får barnen tre papper med uppgifter kring bokstaven K. Barnen får sätta sig vid borden och de får fritt välja plats. Några sitter två och två medan andra sitter tre och tre. Ett barn vill sitta ensamt vid ett litet bord framme vid whiteboardtavlan. Varje barn har en ask med pennor, suddgummi, kriter och sax. De målar stora och lilla K med färger. Pedagogerna går omkring bland barnen och hjälper dem exempelvis pennfattning. Några barn som pratar får en tillsägelse om att vara tysta och koncentrera sig på arbetet. På ett annat blad får barnen följa bokstaven K med fingret och sedan skriva bokstaven efter en förstreckad mall. Längst ner på sidan får de prova på att skriva på egen hand. Pedagogerna cirkulerar fortfarande i rummet och hjälper och visar barnen hur de skall gå till väga. På sista pappret får barnen hitta bokstaven K bland andra bokstäver samt ringa in ord med bokstaven K i sig. De flesta av barnen behöver hjälp med att höra om bokstaven K finns i ordbilderna.

Avslutningsvis får barnen säga vad bokstaven heter och hur den låter till någon av pedagogerna. När de har arbetat färdigt så är det fri aktivitet. Två barn sätter sig med magnetavlan och magnetbokstäverna. Ett barn vill väva. Två barn vill spela I-pad vilket de får. Flera barn samlas runt barnen som spelar I-pad för att titta på. Ett barn tar fram alfabetsböcker. Varje bok handlar om en bokstav. Barnet sitter med en pedagog och tittar i boken om bokstaven O. Barnet pekar och frågar om det som finns i boken. Pedagogen berättar att det finns en Oas på bilden och att oasen finns i öknen. Barnet pekar på något och säger att det är Oliver. Det finns sex oliver berättar barnet. En av pedagogerna talar om att det är dags att plocka undan och gå ut. Barnen städar undan och går ut i kapprummet.

## 8.5 Analys

De två observationerna som genomfördes i förskoleklassen visar på ett skolliknande arbetssätt. Arbetet föregås av en samling där man går igenom och introducerar det man skall arbeta med. Barnen kopierar och reproducerar bokstäverna genom att härma en given mall. De får också på egen hand skriva bokstaven de arbetar med. Dahlgren m.fl (2006) säger som vi tagit upp tidigare att pedagogerna måste skapa uppgifter som är meningsfulla för att få barn intresserade av skriftspråket. Aktiviteter bör vara utformade så att barnen kan utforska på egen hand samt tillsammans med sin pedagog.

De ligger någonstans emellan det som Liberg (2006) benämner som situationsskrivande och tidigt helordsskrivande. De flesta känner till vad bokstäverna de arbetar med heter och hur de låter. Åtminstone under den stund de arbetar med dem. Som vi varit inne på tidigare så finns det mycket text i miljön där barnen sitter och arbetar, vilket är viktigt för deras inspiration och ger dem stimulans. Varje bänk har en remsa med alfabetet på sin bänk som de kan ta hjälp av. Alfabetet finns också på väggarna i olika former som beskrivits tidigare. Genom att miljön innehåller mycket text i varierande former och i olika sammanhang så hjälper detta att såväl inspirera som motivera barnen att lekskriva eller arbeta med bokstäver och ord (Eriksen-Hagtvet, 2006).

Barnen tillåts i olika grad att småprata under arbetet. I den första observationen hjälper och rättar ett barn ett annat som ritar med pennan runt bokstaven O när barnet egentligen skulle följa med fingret. I den andra observationen tillrättavisas barn som pratar med varandra under arbetet. Dysthe (2003) pekar på att det finns en koppling mellan lärande och samspel. Ny kunskap kan tillgodogöras genom ett samspel med andra. Lärandet sker i en viss situation och är samtidigt en del av situationen. Det sker i samspel med såväl andra som miljön. Det sker ett situerat lärande (Säljö, 2000).

Pedagogerna ger mycket uppmuntran och beröm till barnen. Dahlberg (2006) visar på att pedagogernas attityd är avgörande för barnens framsteg och skrivande. Om pedagogerna tillåter barnens försök och uppmuntrar dessa så bidrar det naturligtvis till att barnen får en positiv upplevelse och att barnen dessutom kan få en känsla för att allt inte behöver vara perfekt och rätt.

Arbetet och samspelet mellan barn och vuxna sker i en skriftspråksdominerad miljö. Barnen har sina bokstavssidor som de arbetar med samtidigt som de är omgivna av bokstäver och text i rummet. De har även pedagoger till hands som kan stödja och uppmuntra dem. Kunskapen skapas som vi tidigare varit inne på i samspel med andra i en specifik situation. Barnet, läraren och lärandemiljön ses som en helhet, ett helt system (Dysthe, 2003).

## 8.6 Intervju av pedagog i förskoleklass

Av pedagogens svar att döma så ser vi att man arbetar medvetet i förskoleklassen med både skriftspråk och läsning. Pedagogerna lägger vikt vid att barnen skall ha roligt samt att det skall vara variation på arbete och material. Barnen har häften med bokstäver som de arbetar med en liten stund varje dag. I dessa häften får barnen måla bokstäver, följa bokstävernas form med en penna och träna på att skriva dem. De letar också efter bokstaven de arbetar med i olika ord. Barnen jobbar även med veckans ord. Pedagogerna pratar också om bokstäver och siffror så att barnen skall förstå skillnaden. Barnen får också klippa och klistra med bokstäver

och har gjort ett eget alfabet där de satt ihop varje bokstav i alfabetet som ett pussel. Barnen tittar på barnprogrammet Fem myror är fler än fyra elefanter. De spelar pedagogiska spel t.ex memory på Ipad och dator. De läser varje dag och barnen får skriva i den mån de kan vad boken heter och rita något från boken.

Materialet skall vara tillgängligt för barnen. Varje barn har en egen låda med färgpennor och sax så de alltid har tillgång till detta utan att behöva fråga en vuxen. Materialet skall se inbjudande ut och det som knyter an till bokstäver skall vara på ett ställe och det som har med siffror att göra skall vara på ett annat. Detta för att barnen skall lära sig skillnaden. Materialet är placerat på barnens nivå så att de kommer åt de pussel, spel, papper m.m som finns. De försöker också ha materialet ett och ett d.v.s undvika att stapla material på varandra så att allt ses lätt och inget försvinner i mängden. Alster och verk som barnen skapar sätts upp i klassrummet. Pedagogerna försöker också byta ut materialet så att barnen får nya saker lite då och då.

Pedagogerna använder pedagogiskt material från läroböcker som de gör om för att passa barnens nivå. De skapar arbetsböcker med bokstäver till barnen. De gör egna ord kort, med ord och bild på, som sitter uppsatta. Det finns två kompletta alfabet uppsatta i klassrummet. Ett med bild till och ett med den stora och lilla bokstaven. Det finns alfabetspussel, rimmemory och böcker som barnen kan använda sig av. Papper finns till barnen när de vill rita och skriva. Det finns även I-pad och dator med pedagogiska spel som barnen får använda sig av. Dessa ligger framme och pedagogerna logga in och låser upp I-pad och dator när barnen vill använda dem.

## 8.7 Analys

När man bedömer pedagogernas svar på intervjufrågorna så kan man se att de har en tanke med hur de har format miljön och att de arbetar aktivt med skriftspråket, framförallt genom att arbeta med veckans ord och veckans bokstav. Vikten av att ha en tydlig miljö med strukturerat synligt och lättillgängligt material har vi redan varit inne på. Pedagogerna berättar att de aktivt arbetar för att ha materialet lättillgängligt för barnen så att de inte behöver be en vuxen om hjälp för att komma åt det.

Vi har tidigare varit inne på de maktstrukturer som miljön kan upprätthålla genom att material är tillgängligt eller otillgängligt för barnen (Nordin-Hultman, 2004). Pedagogerna har skapat en miljö som är till stöd för den verksamhet som de vill ha. Pedagogerna har inrett med mycket skriftspråk och detta kan vara till stöd vid barnens skriftspråksinläring. Eriksen-Hagtvet (2006) framhåller att om miljön inreds och utformas på ett aktivt sätt av pedagogerna för att stödja en skriftspråkande verksamhet och de mål som finns med denna, så bidrar det till barnens upptäckt av skriftspråket och dessutom att skriften har en innebörd. De kan även få en insikt i varför det är viktigt att läsa och skriva.

Pedagogerna använder också ett material som de omarbetat till viss del för att bättre passa barnens nivå. Detta vittnar om en medvetenhet om vad barnen klarar av dels på egen hand och dels det som de behöver hjälp med. Vi har varit inne på den närmaste utvecklingszonen som Vygotskij pratar om (Säljö, 2011). Denna ligger ju mellan det som barnen klarar av på egen hand och det som de behöver stöd för att klara av. Genom att anpassa materialet som de använder så kan barnen utmanas att dels klara av material som de är förtrogna med och som de kan och dels ge sig i kast med lite svårare material som de behöver en del hjälp för att behärska.

## 9. Diskussion

### 9.1 Diskussion förskolan

Vid det tillfället där tre barn lekte hemliga agenter genom att använda sig av tangentbord befann sig ingen vuxen i närheten som kunde stötta deras uppdrag vilket var att skriva brev till andra hemliga agenter. En fråga man kan ställa sig då är hur leken hade utvecklats om istället en vuxen hade uppmärksammat denna lek och deltagit. Hade den vuxne då saboterat genom att inkräkta eller hade den kunnat ta tillvara på en gratis situation som Dahlgren m.fl (2006) skriver om.

Dahlgren m.fl (2006) menar att i situationer som inte är planerade utan förekommer spontant kan pedagogen lyckas få in skriftspråket på ett meningsfullt sätt. På det sättet kan man rikta barns uppmärksamhet och få dem att fundera över saker de inte tänkt på innan. Samtidigt betonar Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson (2003) vikten av att vuxna måste tänka sig för på vilket sätt de deltar i leken. Det är lämpligt att stötta men inte störa. Man kan då reflektera över var gränsen går och om det var positivt att en vuxen inte var delaktig eller negativt.

De flesta spel och pussel som fanns på avdelningen var inlåsta i ett förråd. Det låg endast framme några stycken på hyllan som barnen kunde plocka fram själva. I fall barnen ville ha något från förrådet fick de fråga en vuxen som öppnade åt dem och de fick ta fram det de ville ha. Anledningen till varför de var inlåsta framgår inte i resultatet men en tolkning till att de inte var tillgängliga för barnen är att det kan upplevas som jobbigt och stökigt för pedagogerna när barnen har tillgång till alla spel själva och plockar fram flera i taget.

Å ena sidan kan man tolka det som Nordin-Hultman (2004) menar att lokalen sänder ut ett budskap kring maktrelationer. Eftersom pedagogerna hade placerat en del av materialet utom räckhåll för barnen var barnen tvungna att vända sig till de vuxna för att få ta del av det. Detta innebär att vuxna har makten till en viss del att styra vad barnen får göra. Å andra sidan kan man se det som att genom att barnen sökte kontakt med de vuxna skapades det ett möte mellan dem där både samspel och språk uppstod vilket är typiska kännetecken för det sociokulturella perspektivet (Dysthe, 2003). Detta möte hade troligen inte uppstått om allt var tillgängligt för barnen för då hade de plockat fram det de själva velat ha utan att söka vuxenkontakt.

Vid det tillfället där barnen vek flygplan, hamnade de i en konflikt eftersom deras planer blandades ihop. En pedagog bad de komma på en lösning på hur de skulle göra för att alla skulle veta vilket plan som var vems. Efter en stund kom de på att de kan skriva sina namn på flygplanen för att markera vilket som var vems. Eftersom alla barnen inte kunde skriva sina namn bad pedagogen ett av barnen att skriva åt de som inte kunde skriva själva och det gjorde barnet. Man kan då reflektera över vilka erfarenheter de barnen som inte kunde skriva sina namn själva fick. Stimulerades de av att en kamrat till dem skrev och de stod bredvid och tittade på eller hade det gynnat de mer om istället pedagogen hade tagit sig tid för att stötta dem i att skriva själva? Vägde interaktionen som uppstod mellan barnen tyngre än den närmaste utvecklingszonen som pedagogen kunde ha tagit tillvara på och utnyttjat?

Dahlberg m.fl (2006) hävdar att det är viktigt att pedagoger har en tillåtande attityd gentemot barns läsande och skrivande. Det innebär att de ska uppmuntra barnen till att själva försöka läsa och skriva fastän de inte uppnått en utvecklad skriv och läsförmåga. Genom detta

förhållningssätt visar man barnet att det är tillåtet att göra det på sitt eget sätt och att det inte behöver vara perfekt. Man kan också läsa i läroplanen (Skolverket, 2010) att pedagogen uppdrag är att stötta barnen i deras lärande och hjälpa dem att känna tilltro till den egna förmågan. Detta var något pedagogen inte valde att göra vid det tillfället när några av barnen sa att de inte kunde skriva sina namn på sina flygplan. Pedagogen lästället över ansvaret på ett av barnen som hade utvecklat en tidig form av helordskrivande (Liberg, 2006).

Pedagogen som intervjuades ansåg att i stort sätt var all material som fanns på avdelningen tillgänglig för barnen medan resultatet av observationen visade att det inte var så. Frågan är hur det kommer sig att pedagogen har en upplevelse om skiljer sig från själva verkligheten? Kan det vara så att man som pedagog blir för bekväm i sin egen arbetsmiljö vilket leder till att man slutar att vara observant på det som inte är bra. Eller försöker man bara förfina bilden av verkligheten? Om det är så som det förstnämnda fallet vore en miljöinventering passande vilket också pedagogen som intervjuades önskade ha i framtiden på sin arbetsplats.

Under intervjun nämnde pedagogen att den upplever att deras barn inte preskriver mycket. Pedagogens tolkning till detta var att de inte ser sina föräldrar skriva för hand hemma eftersom samhället bygger mer nu på att man skriver på datorer. Samtidigt menar Taube (2011) att barn påverkas av den pedagogiska miljön de befinner sig i på förskolan. Om miljön är rik på text så inspirerar och stimulerar detta barns skrivförsök och deras intresse för skrivande. Det är också viktigt att barnen får se och observera personer som skriver i förskolans miljö. Detta kan då tolkas på så sätt att pedagogerna är lika stora förebilder som föräldrarna är för barnen. En tanke är då hur barnens attityd till preskrivande hade förändras om pedagogerna hade mer aktivt och medvetet skrivit för hand inför barnen.

Under intervjun nämnde pedagogen att de uppmuntrar barnen till att skapa sitt eget material. En fråga man kan ställa sig är hur givande det är för barn att skapa sitt eget material och inte ha någon vuxen nära sig som kan bekräfta det som har gjorts och utmana barnet vidare. Dahlgren m.fl (2006) skriver att det är pedagogernas uppgift att få barnen intresserade av skriftspråket genom att skapa meningsfulla sammanhang. Det ska då finnas möjlighet för barnen att utforska det på egen hand samt tillsammans med sin pedagog. Vid de två observerade tillfällena där barnen skapade eget material och skrev på det fanns ingen vuxen nära till hands som kunde stötta dem i deras lärande.

## 9.2 Diskussion förskoleklass

Något som tagits upp tidigare är att lärande i ett sociokulturellt sammanhang kräver samspel med sin omgivning. Säljö (2011) pekar på att Vygotskij anser att språket är ett av de viktigaste psykologiska redskapen och genom ett samspel och interaktion med andra så skapar vi förutsättningar att tillgodogöra oss språket. Detta språk ger oss möjligheten att ta del av andras uppfattning om tillvaron och det samhälle som vi ingår i. Skolan och förskolan skulle här kunna vara ett spelrum för detta samspel och denna interaktion. I förskoleklassen som observerats sitter barnen två och två eller tre och tre, vilket skapar en möjlighet till samspel. Vid flera tillfällen när barnen pratar får de tillsägelser om att vara tysta och koncentrera sig på arbete. Tillfället för ett språkligt samspel går om intet.

Man kan anta att de flesta pedagoger tycker att samspel mellan vuxna och barn och mellan barnen själva är viktigt. Placeringen av bänkarna i förskoleklassen där de står två och två eller tre och tre skulle kunna vara en väg mot att barnen mer hjälper och tar del av varandras arbeten. Såväl Dysthe (2003) som Säljö (2011) menar att det är i samspel med andra som

barnen tillgodo gör sig nya kunskaper och erfarenheter. Ändå tystas barnen ofta i sina samtal med varandra under arbetspassen. Av pedagogernas kommentarer till barnens prat att döma, så upplevs pratet som störande. Visst finns det säkert de som får svårare att koncentrera sig med ljud runt omkring. Samtidigt så kan dessa samtal vara värdefulla för barnen. De får ta del av varandras tankar och idéer kring arbetet som skall utföras. Tystas dem hela tiden av pedagogerna så försvinner denna möjlighet till interaktion barnen emellan. Det står i Lgr-11 (Skolverket 2011) att skolan skall eftersträva att vara en livfull social gemenskap som skapar lust att lära. Hur påverkas denna sociala gemenskap och lusten att lära när pedagoger tystar och hindrar barnens försök till kommunikation sinsemellan. Eventuella kunskapsutbyten går förlorade.

Varför de uppmanas att vara tysta framgår inte av observationen eller intervjun eftersom frågan inte lyftes. Men det skulle kunna vara en viktig punkt att lyfta. Vill man att elever sitter och arbetar med sitt utan att bry sig om eller störa varandra så skapar man inte en miljö för ett sociokulturellt lärande eftersom samspel mellan barnen inte tillåts. Den kommunikation som sker mellan pedagog och barn är ofta av typen fråga-svar. Det sker alltså inget samspel mellan pedagogen och barnet. I många klasser är bänkarna placerade en och en vilket också försvårar samspel och interaktion mellan barnen. Vuxna är enormt viktiga för barns utveckling, men om detta skall ske på ett värdefullt sätt så är ett samspel och en kommunikation från båda håll nödvändig (Säljö, 2011). Det handlar inte om en envägskommunikation från den vuxne till barnet utan båda parter måste vara aktiva i kommunikationen. Som beskrivits i observationen rörde sig pedagogerna sig runt i rummet vilket verkar vara bra. De får en, om än liten, personlig kontakt med varje barn de möter och hjälper. Det kan ske ett litet samtal om det som barnen håller på med och detta kan bidra till att barnet kommer ett steg på vägen mot att själva behärska den kunskap eller lärande som sker. Alltså, i samspelet med den vuxne, eller för den delen kamraten, så kan barnet gå från att klara av en uppgift med hjälp till att behärska den på egen hand.

Vikten av pedagogernas medvetenhet kring hur verksamhetens miljö och utförande påverkar den verksamhet man vill bedriva, samt de som vistas i verksamheten är av stor betydelse enligt Nordin-Hultman (2004). Pedagogerna verkar ha en insikt i miljöns betydelse för barnens vistelse. De har till exempel placerat materialet i låg höjd och lagt det ett och ett för att det skall bli lätt att urskilja för barnen. Detta verkar positivt för barnen men kanske kan man tänka att det finns ett värde i att barnen kommer till en vuxen och ber om något. Detta kan vara inkörsporten till att den vuxne blir delaktig i det som barnen vill göra. Det kan skapas en möjlighet till att barn och vuxna gör saker tillsammans lika väl som att barnen gör saker sinsemellan. Om allt är lättillgängligt för barnen kan det vara lätt att missa det de gör eftersom de verkar vara så självgående och klarar allt själva. Eftersom skolan har som mål att barnen skall kunna använda det svenska språket i såväl tal som skrift på ett rikt och varierat sätt (Skolverket 2011), så är det viktigt att pedagogerna använder sina kunskaper om barns lärande och miljöns betydelse för att tidigt lägga en god grund för barnens skriftspråk. Denna grund kan barnen stå på när de tillgodosör sig andra ämnen i skolan.

Den pedagogiska miljöns form kan förväntas bidra till att barnens utveckling och lärande understöds (Pramling Samuelsson & Sheridan, 2006). Sättet att ha samling på i förskoleklassen skapar en möjlighet för barnen att komma nära varandra och lätt få en möjlighet att del av varandras tankar, kunskaper och erfarenheter. Pedagogerna satt dessutom på en låg stol vilket gjorde att de kom i ungefär samma nivå som barnen. Detta bidrar till att inte skapa en miljö där pedagogen står över barnen och förmedlar sitt budskap. Det underlättar ögonkontakt och en möjlighet för pedagogen att lättare se varje barn. Vid de två

observationerna användes samlingen till mycket fråga-svar dialog. Den användes också till att ge barnen gemensamma instruktioner inför arbetspasset med veckans bokstav. Här kan man tänka sig att det finns möjlighet att skapa en djupare dialog med barnen. Utmana dem genom att ställa följdfrågor och försöka få dem att reflektera kring ord, bokstäver och hur dessa hänger ihop.

Taube (2011) fastslår att en miljö som domineras av mycket text i olika former också inspirerar och stimulerar barns intresse för skriftspråket samt deras försök att skriva. Det borde därför vara av intresse att pedagoger i förskolan och skolans verksamhet blev mer medvetna om hur de kan påverka genom att medvetet inreda miljön. Pedagogerna måste alltså skapa en miljö som strävar mot och stödjer de mål som de har med verksamheten (Eriksen-Hagtvet, 2006). En fortsatt studie om pedagogers tankar kring inomhusmiljön skulle därför vara intressant att göra. Vad finns för tankar bakom en verksamhets innemiljö?

### 9.3 Jämförande diskussion

Det är svårt att säga huruvida pedagogernas arbete med barns skriftspråk i inomhusmiljön påverkar barnens skriftspråkande positivt eller negativt på en sådan kort studie. Eller vilken påverkan deras förhållningssätt har. Det kunde dock vara intressant att göra en längre studie av detta för att se hur pedagogernas arbete med material och inomhusmiljön påverkar barnen och deras skriftspråk i ett längre perspektiv. Det skulle alltså behövas göra en längre studie där man även tog hänsyn till barnens tankar om hur de upplever miljön och det material de möter, samt hur de upplever hur pedagogerna är. Man kunde även involvera fler förskolor eller skolor för att få ett bredare perspektiv. Resultatet vi har fått kan inte sägas ge en generell bild av hur inomhusmiljön på alla förskolor eller i förskoleklasser ser ut eller hur den påverkar barnen.

Vår första fråga i denna studie var hur pedagogerna arbetade med materialet för att stimulera barns skriftspråk. Det vi kunnat se var att pedagogerna i såväl förskolan som i förskoleklassen på ett medvetet sätt gjort viss material lättillgängligt och varierande. En del material fanns inlåst både i förskolan och i förskoleklassen. Enligt förskoleklassens pedagoger gjordes detta för att barnen inte skulle bli överstimulerade med för mycket material, samt att det skulle finnas nytt material att ta fram när barnen hade tröttnat på det gamla materialet. Bland förskolans pedagoger framgick det inte varför materialet var undanplockat. Det vi kunnat se var att barnen visade glädje och tog del av materialet som erbjöds i verksamheterna. I och med att verksamhetens miljö innehåller text i varierande former och ett material som tilltalar barnen så kan detta inspirerar och stimulera barnens försök och intresse för skrivande (Taube, 2011). I förskoleklassen användes en del material vid arbetspass där barnen deltog i pedagogstyrd verksamhet vilket inte skedde på förskolan.

Det är alltså pedagogerna som bedömer vilket material som är lämpligt och passande att ha framme. Man kan spekulera i om detta inlåsta material hade varit lämpligare att låta barnen ta del av än det som fanns framme. Passar allt material alla barn? Hade något av det inlåsta materialet passerat bättre till vissa barn än det som faktiskt fanns framme. Som vi tidigare tagit upp så skapar inomhusmiljön en maktrelation mellan barn och pedagoger (Nordin-Hultman, 2004). Pedagogerna har makten att bestämma vilket material som barnen skall använda sig av genom att göra det tillgängligt eller otillgängligt.

Både på förskolan och skolan fanns det utrymme och plats för barnens skriftspråkliga alster. Det blir meningsfullt att producera något om andra sedan kan ta del av det genom att det hängs upp på väggen eller liknande. Hyllorna i verksamheterna var låga och därmed blev materialet på dem lättillgängligt för barnen. Det fanns inget i miljön som hindrade barnen från att ta del av det material som fanns på väggarna. Det fanns inga höga hyllor som kunde skydda sikten mot det skriftspråkliga material som fanns uppsatt på väggarna.

Andra frågan i studien var hur pedagogerna arbetar med inomhusmiljön för att stimulera barnens skriftspråk. Vi anser att inomhusmiljön påverkar barnens intresse skriftspråk utifrån de teorier som vi tagit del av och presenterat. Barnens lärande påverkas i stor utsträckning av hur den pedagogiska miljön utformas (Pramling Samuelsson & Sheridan, 2006).

Utifrån de teorier vi har tagit del av så kan vi förstå att det är viktigt med en inomhusmiljö som innehåller mycket text i varierande former. Möts barnen av denna innehållsrika text miljö så kan det bidra till att såväl inspirera som att stimulera deras textspråkande. Men är barnen medvetna om den text som finns i deras närhet? Det framgår inte heller av vår studie, men skulle kunna vara en aspekt att ta upp i fortsatt forskning. Pedagogerna har här en viktig roll att rikta barnens uppmärksamhet mot den text som finns i miljön på förskolan eller skolan. Det betyder att pedagogerna måste vara medvetna såväl om sin egen betydelse, som sitt arbetssätt. Eriksen-Hagtvet (1990) menar att en skriftspråksstimulerande miljö präglas bland annat av hur pedagogerna riktar barns uppmärksamhet mot det skriftspråk som finns i miljön runt om.

I förskolan fanns det låga runda bord där flera barn kunde sitta vid medan det fanns rektangulära bord med plats för två eller tre barn att sitta bredvid varandra i förskoleklassen. Borden var vända mot en whiteboardtavla. Även här domineras förskoleklassen av en skollikmiljö. Inom det sociokulturella perspektivet så handlar lärande om samspel mellan människor och miljö. Lärande sker såväl genom elevernas deltagande samspel med varandra, miljö och lärare (Dysthe, 2003). I förskoleklassens och i många andra klassrum är detta svårt i praktiken. Barnen sitter oftast en och en eller möjligtvis två och två. Läraren håller i en genomgång med hela klassen. Barnen kanske får svara på frågor, men något samspel är svårt att finna. Det är mer av en envägskommunikation från lärarens håll. Man kan tänka att de runda låga borden i förskolan mer bjuder in till ett samspel mellan barn och vuxna. Det blir en personligare kontakt där man lätt ser varandra och kan ta del av det som omgivningen ger. Säkert är det så att många vill försöka få in samspel mellan såväl barn som vuxna i verksamheterna, men att detta är svårt på grund av exempelvis klassernas storlek och låg personaltäthet.

En aspekt som vi reflekterat över var att alfabetsremorna som fanns i både verksamheterna, var uppsatta högt upp på väggen, strax under taket. Kanske var det platsbrist som gjort att pedagogerna valt att placera alfabetet högt upp. Man kan fråga sig hur denna placering påverkar barnens möjlighet att ta del av alfabetet. Pramling Samuelsson & Sheridan (2006) anser att hur den pedagogiska miljön formges har stor betydelse för barns lärande. I och med den höga placeringen så menar vi att det är svårt för barnen lägga märke till att alfabetet finns i inomhusmiljön. Detta hindrar dem också från att ta del av det och använda det som stöd i sin skriftspråkliga vardag.



Tredje frågan som ställdes i studien var hur pedagogernas förhållningssätt stimulerar barns skriftspråk. Vi har sett i vår studie att pedagogernas roll är avgörande för hur miljön och materialet ser ut i verksamheterna. Man kan säga att det är pedagogerna som styr hur och hur mycket miljön och materialet inspirerar och stimulerar barnens skriftspråk. Detta eftersom det är pedagogerna som köper in och placerar materialet, möblerar och inreder inomhusmiljön och riktar barnens fokus och uppmärksamhet mot det material och den miljö som finns. Pedagogerna måste konstruera en miljö som kännetecknas och stöds av de mål som pedagogerna har med verksamheten.

Genom att pedagogerna på ett medvetet sätt inreder så att skriftspråket blir en framträdande och viktig del av inomhusmiljön, så kan det bidra till att barnen upptäcker att skrift har en innebörd och att de får en förståelse för varför det är viktigt att läsa och skriva (Eriksen-Hagtvet, 2006). Pedagogernas medvetenhet och kunskap kring barns skriftspråk, deras barnsyn samt hur miljö och material kan påverka barns skriftspråksinlärning är av stor betydelse för verksamhetens utformning.

I övrigt dominerades förskolans verksamhet av att barnen utifrån eget intresse och lust fick välja en aktivitet som de ville sysselsätta sig med. I förskoleklassen dominerades verksamheten av ett arbetspass där barnen fick utföra skriftspråkliga uppgifter som pedagogerna hade bestämt. De arbetade med veckans bokstav i arbetshäften. Här ser man att förskoleklassen har ett tydligt skolinriktat format medan förskolan är mer inriktad på lek och en friare aktivitet. Man kan dock inte på något sätt påstå att all förskole-, och förskoleklassverksamhet ser ut på dessa sätt. Studien är för liten för att kunna generalisera på detta sätt. En central fråga man kan ställa är vad som gynnar barnens skriftspråk på bästa sätt. Är det en friare verksamhet där barnen provar sig fram på i lek eller på lekfulla sätt? Eller är det under lektion/arbetspass som är styrda av en pedagog?

## 10. Slutord

I denna studie har vi försökt få syn på hur pedagogerna arbetar för att stimulera barns skriftspråk genom material, inomhusmiljö och deras förhållningssätt. Vi har sett att miljön är betydelsefull för barns utveckling, lärande och lek. Miljön skapar både hinder och förutsättningar för barnen att skapa ny kunskap, leka och knyta sociala kontakter. Pedagogerna spelar också en viktig roll i denna utveckling. Deras medvetenhet kring miljön och dess betydelse och påverkan på barnen är oerhört viktig. Pedagogerna har möjligheten att skapa en miljö som gynnar det syfte som finns med verksamheten. Miljön skall alltså understödja och hjälpa pedagogerna i deras arbete med barnen, samtidigt som den skall vara stimulerande för barnen.

I vår studie såg vi att pedagogerna inrett miljön på ett medvetet sätt. Det fanns mycket text i inomhusmiljön och den var i stort sätt inredd på ett så sätt att barnen lätt kunde ta del av det som fanns i miljön. Vi märkte dock att pedagogerna sällan riktade barnens uppmärksamhet mot den text som fanns i miljön. Detta ställde oss frågan om barnen är medvetna om den text som finns i miljön runt omkring dem. Det är pedagogernas uppgift att synliggöra detta för barnen. I framtiden hade det varit intressant att intervjua barnen kring deras syn och medvetenhet kring inomhusmiljön.

Pedagogernas bemötande och förhållningssätt gentemot barnen påverkar inte bara barnens lärande utan även deras lek och deras sociala samvaro. Det är viktigt att barnens försök till att skriva och läsa bemöts med respekt och uppmuntras av de som arbetar i verksamheten. Om barnen kritiserar i sitt arbete så påverkar detta säkert deras lust till fortsatta försök och hämmar deras lärande. Ingen tycker om att få kritik, men för en vuxen är det lättare att bemöta den kritik vi kan tänkas få. För barnen är inte detta lika enkelt eller självklart. Pedagogerna har möjligheten att skapa en positiv känsla kring lärande för barnen genom ett korrekt och uppmuntrande bemötande av barnen och deras skapande. En känsla som de sedan kan bära med sig under sin skolgång.

## Litteraturförteckning

- Bjørndal, R.P. Cato. (2005). *Det värderande ögat; observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. Stockholm: Liber.
- Dahlgren, Gösta & Gustafsson, Karin & Mellgren, Elisabeth & Olsson, Lars-Erik. (2006). 3:e uppl. *Barn upptäcker skriftspråket*. Stockholm: Liber.
- Dysthe, Olga. (2003). Sociokulturella teoriperspektiv på kunskap och lärande. I Dysthe, Olga (Red.), *Dialog, samspel och lärande* (s.31-74). Lund: Studentlitteratur.
- Eriksen Hagtvvet, Bente. (1990). *Skriftspråksutveckling genom lek: Hur skriftspråket kan stimuleras i förskoleåldern*. Stockholm: Natur och kultur.
- Eriksen Hagtvvet, Bente. (2006). *Språkstimulering. Del 2: Aktiviteter och åtgärder i förskoleåldern*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Gustafsson, Karin & Mellgren, Elisabeth. (2005). *Barns skriftspråkande: att bli en skrivande och läsande person*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Johansson, Bo & Svedner, Per Olof. (2010). *Examensarbetet i lärarutbildningen*. Uppsala: Kunskapsföretaget.
- Liberg, Caroline. (2006). *Hur barn lär sig skriva och läsa*. Lund: Studentlitteratur.
- Nordin-Hultman, Elisabeth. (2004). *Pedagogiska miljöer och barns subjektskapande*. Stockholm: Liber.
- Pramling Samuelsson, Ingrid & Asplund Carlsson, Maj. (2003). *Det lekande lärande barnet – i en utvecklingspedagogisk teori*. Stockholm: Liber.
- Pramling Samuelsson, Ingrid & Sheridan, Sonja. (1999/2006). *Lärandets grogrund*. Lund: Studentlitteratur.
- Simmons-Christenson, Gerda. (1997). *Förskolepedagogikens historia*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Skolverket. (2010). *Läroplan för förskolan Lpfö 98*. Reviderad 2010. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket. (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Fritzes.
- Stukát, Staffan. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Säljö, Roger. (2011). L.S Vygotskij – forskare, pedagog och visionär. I Forssell, Anna (Red.), *Boken om pedagogerna* (s.153-177). Stockholm: Liber.
- Säljö, Roger. (2000). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.

Taube, Karin. (2011). *Barns tidiga skrivande*. Stockholm: Nordstedts.

Vygotskij, Lev. (1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos.

Wallberg Roth, Ann-Christine. (2002). *De yngre barnens läroplanshistoria*. Lund: Studentlitteratur.

# Bilagor

## Intervjufrågor

1. På vilket sätt arbetar ni för att ni för att stimulera och utvecklas barns skriftspråk d.v.s. skrivning och läsning?
2. Hur har ni utformat miljön för att underlätta och genomföra detta arbete?
3. Vad använder ni för material?
4. Följdfråga: Använder ni It med barnen?
5. Hur tillgängligt är materialet för barnen?

## Förskolan



Alfabetet

Barnens namn på deras lådor



Sorterade lådor med endast bild på

Spel och pussel i förråd



Hylla för färdiga pärlplattor

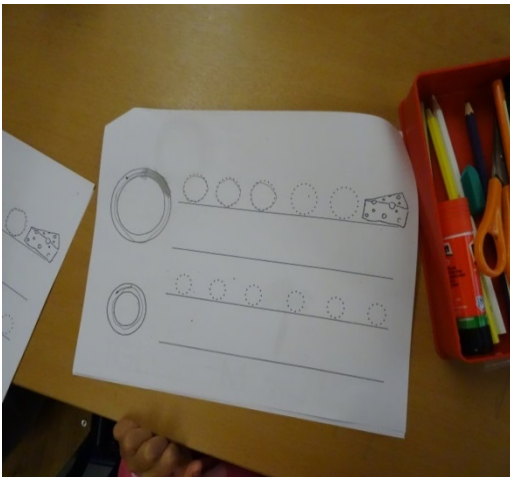
## Förskoleklass



Materialet staplas inte på varandra för att bli tydligt



Bildkort med tillhörande ord



Bokstavshäfte



Lådor och pärmar märkta med barnens namn



Varje bänk har en alfabetsremsa



Överblick öve