



HÖGSKOLAN  
DALARNA

## Examensarbete för förskolärarexamen

Grundnivå

***“Läser, då lär man sig massa saker... om man inte läser så lär man sig nästan inte nått”***

---

**En intervjustudie med barn i förskoleklass om vad som motiverar dem till skriftspråk**

Författare: Sofia Engblom Olsson och Louice Tegenfeldt

Handledare: Solveig Ahlin

Examinator: Stina Jeffner

Ämne/huvudområde: Pedagogiskt arbete

Kurskod: PG2062

Poäng: 15hp

Examinationsdatum: 2019-01-16

Vid Högskolan Dalarna finns möjlighet att publicera examensarbetet i fulltext i DiVA. Publiceringen sker open access, vilket innebär att arbetet blir fritt tillgängligt att läsa och ladda ned på nätet. Därmed ökar spridningen och synligheten av examensarbetet.

Open access är på väg att bli norm för att sprida vetenskaplig information på nätet. Högskolan Dalarna rekommenderar såväl forskare som studenter att publicera sina arbeten open access.

Jag/vi medger publicering i fulltext (fritt tillgänglig på nätet, open access):

Ja

Nej

## **Abstract**

Vårt syfte med studien är att öka kunskapen om vad som motiverar barn till att läsa och skriva. För att uppnå detta syfte har vi intervjuat några barn i förskoleklass om hur de talar om skriftspråk, dessa intervjuer genomfördes med åtta barn. De svar vi fick från intervjuerna analyserades med hjälp av *literacy* och teorier om *motivation*.

Resultatet visar att barn har rika erfarenheter av att läsa och skriva redan innan de börjar i förskoleklass och dessa har påverkat deras skriftspråksutveckling. Barnen anser att det är viktigt att kunna läsa och skriva och hänvisar ofta till vuxenvärlden. De är positiva till skriftspråk och uttryckte att de kunde skriva bra, denna känsla verkade vara sammankopplad med att de ansåg sig kunna skriva. Det var svårt för barnen att svara på vad de lär sig när de läser, förutom att lära sig bokstäver och ord. Hemmiljön och närstående personer är viktiga för barnen och har visat sig vara en av motivationsfaktorerna för barnen i vår studie. Miljöer, material, lärare och intressen är andra viktiga motivationsfaktorer i deras skriftspråksutveckling. En slutsats som framkom utifrån resultatet är att lärare är betydelsefulla då de behöver ta till vara på barns tidigare erfarenheter och bygga vidare på dessa i förskoleklassens undervisning. Lärare behöver se vad som motiverar barnen för att de ska få vilja och nyfikenhet att erövra skriftspråket.

**Nyckelord: Skriftspråk, motivation, lärare, förskoleklass, barnintervju, literacy**

# Innehållsförteckning

1 Inledning .....	1
1.1 Syfte .....	2
1.2 Frågeställningar .....	2
2 Bakgrund .....	2
2.1 Barns skriftspråksutveckling .....	2
2.2 Förskoleklassens uppdrag .....	3
2.3 Skriftspråk och motivation .....	3
3 Tidigare forskning .....	5
3.1 Barns skriftspråkande .....	5
3.2 Motivation - en förutsättning för skriftspråkandet? .....	6
3.3 Lärarnas och miljöns betydelse för barns skriftspråkande .....	7
3.4 Sammanfattning av tidigare forskning .....	8
4 Teoretisk referensram .....	8
4.1 Literacy - ett perspektiv på skriftspråk .....	8
4.2 Olika perspektiv på motivation .....	9
5 Metod .....	11
5.1 Val av metod .....	11
5.2 Urval och avgränsningar .....	12
5.3 Genomförande .....	12
5.4 Bearbetning av data .....	14
5.5 Etiska överväganden .....	15
5.6 Studiens tillförlitlighet .....	16
6 Resultat och analys .....	17
6.1 Vilka uppfattningar synliggörs i barnens tal om skriftspråk? .....	17
6.1.1 Barnens tal om skriftspråk .....	17
6.1.2 Barnens upplevda förmågor om att kunna läsa och skriva .....	19
6.1.3 Hemmets betydelse för barnens skriftspråk .....	20
6.1.4 Barnens skriftspråkserfarenheter .....	21
6.1.5 Skriftspråkande i förskoleklassen .....	22
6.2 Vad kan vara barnens motivationsfaktorer för att läsa och skriva? .....	23
6.2.1 Barnens tal om skriftspråk .....	23
6.2.2 Barnens upplevda förmågor om att kunna läsa och skriva .....	24
6.2.3 Hemmets betydelse för barnens skriftspråk .....	25
6.2.4 Barnens skriftspråkserfarenheter .....	26
6.2.5 Skriftspråkande i förskoleklassen .....	26

6.3 Sammanfattning av resultat och analys .....	28
7 Diskussion.....	29
7.1 Resultatdiskussion .....	29
7.1.1 Självförtroende och motivation - viktigt för barns skriftspråkande .....	29
7.1.2 Är skriftspråket till för vuxenvärlden? .....	30
7.1.3 Vuxnas avgörande roll för barnens skriftspråksutveckling.....	32
7.1.4 Fånga barnen innan det är för sent .....	33
7.2 Metoddiskussion.....	34
8 Slutsatser .....	36
9 Förslag på fortsatt forskning .....	37
10 Referenser .....	38
Bilaga 1 .....	41
Information om deltagande i intervju angående skriftspråk.....	41
Bilaga 2 .....	44
Intervjuguide.....	44

# 1 Inledning

Det intresse som legat till grund för vårt examensarbete är barns perspektiv på skriftspråk i förskoleklass. Vi ville undersöka detta för att lärare ska kunna utforma sin undervisning på ett för barnen, mer intressant sätt. Undervisningen i förskoleklassen ska enligt *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*, ”ta tillvara elevernas nyfikenhet och ge dem möjlighet att utveckla sitt intresse för och sin förmåga att kommunicera med tal- och skriftspråk...” (Skolverket, 2018a, s. 19). Denna nyfikenhet som barnen förväntas ha behöver lärare utveckla och ge barnen tillfällen att använda. Läroplanen visar att lärare kan inspireras av hur barn talar om skriftspråk samt försöka förstå vad som kan motivera dem till att läsa och skriva. Flera forskare menar att motivation är en av några viktiga faktorer för barn i deras skriftspråksutveckling (Mata, 2011, s. 273, Bååth, 2016, s. 22 & Alatalo, 2016, s. 79). Lärare bör alltså vara medvetna om vad som motiverar såväl det enskilda barnet som gruppen. Tidigare forskning har visat att goda läsare ofta har god motivation till att läsa och därför är tidiga insatser för barns läsförmåga av stor vikt (Alatalo, 2016, s. 79-80).

Förskoleklassen kommer i juli 2019 få ett obligatoriskt kartläggnings- och stödmaterial; *Hitta språket* (Skolverket, 2018b) för att kunna stödja barn i sin läs- och skrivutveckling. Materialet poängterar barns fonologiska medvetenhet<sup>1</sup> och utgår ifrån att barn på ett lekfullt sätt ska bli språkligt medvetna genom bland annat bokstavsinnlärning (Skolverket, 2018b, s. 4). Intentionerna med materialet är att lärare tidigt ska kunna se var barnen befinner sig i sin skriftspråksutveckling och på så sätt fånga deras lust och nyfikenhet för skriftspråk. Inför att detta material blir obligatoriskt kan vi med denna uppsats bidra med kunskap till lärare som ger dem möjlighet att förstå vad som motiverar barn till skriftspråk i förskoleklass. En rapport från skolinspektionen (2015, s. 6-7) om undervisning i förskoleklass, visar att det i 3 av 4 förskoleklasser finns brister i undervisningen. Större kunskaper inom området kan göra att lärare planerar undervisningen utifrån förskoleklassens mål och samtidigt beaktar barns perspektiv på skriftspråk. I vår studie vill vi undersöka vad som kan motivera barn till att läsa och skriva, då vi inte mött ett arbetssätt i förskoleklassen som tar hänsyn till detta tidigare. Under hela vårt arbete har vi utgått ifrån att motivation är en viktig aspekt för barns skriftspråksutveckling, vilket vi grundar i tidigare forskning om skriftspråk. Vi undrar därför vad skriftspråk kan vara för barn och vad som lockar dem till skriftspråk?

---

<sup>1</sup> Språklig medvetenhet om hur språkets olika ljud fungerar i tal och hur de förhåller sig till andra ljud (Egidius, 2006, s. 118).

## 1.1 Syfte

Syftet med studien är att öka kunskapen om vad som motiverar barn till att läsa och skriva. För att uppnå detta syfte har vi intervjuat några barn i förskoleklass om hur de talar om skriftspråk.

## 1.2 Frågeställningar

- Vilka uppfattningar synliggörs i barnens tal om skriftspråk?
- Vad kan vara barnens motivationsfaktorer för att läsa och skriva?

## 2 Bakgrund

Avsnittet avser med bakgrund i litteratur, läroplan och vetenskaplig forskning att belysa vårt ämnesområde. Bakgrunden inleds med att förklara barns skriftspråkande kopplat till generell utveckling och därefter ges en beskrivning av förskoleklassens uppdrag. Slutligen förklaras motivationsbegreppet och hur detta kan hänga samman med skriftspråk. Valet av litteratur grundar sig i vårt syfte och dess innehåll med fokus på skriftspråk, förskoleklass och motivation.

### 2.1 Barns skriftspråksutveckling

Begreppet *skriftspråk* omfattar läsning och skrivning vilket består av tecken som kan kombineras på olika sätt, för att både läsas och skrivas (Liberg, 2010, s. 216). Barn möter skriftspråket vid varierande åldrar, en del barn gör det tidigt och andra gör det först i skolan (Liberg, 2010, s. 219). För att kunna läsa och skriva krävs erfarenheter av att möta texter och en avgörande faktor för barns läs- och skrivinlärning är den fonologiska medvetenheten. När barn vet hur bokstäver och bokstavskombinationer låter kan de lättare knäcka läskoden och erövra skriftspråket (Liberg, 2010, s. 230 & Fridolfsson 2015, s. 45 & 64). Barns skriftspråksinlärning kan även underlättas om de har en förmåga att använda sig av metaspråk, det vill säga kunna tala om språket och förstå varför de läser samt hur det går till. Barn kan då lättare knäcka både skrift- och läskod när de får samtala om texten (Liberg, 2006, s. 17). Liberg (2010, s. 231) menar att barn ofta lär sig skriva innan de kan läsa.

För att barn ska utveckla sitt läsande och skrivande behöver de känna att det är betydelsefullt och att det finns en mening med att läsa och skriva (Liberg, 2006, s. 139). Barn kan inte bara guidas eller ledas av en vuxen in i läsning eller skrivning eftersom de fångas av olika arbetssätt genom deras individuella intressen (Liberg, 2006, s. 21). Det finns två olika perspektiv på hur och när barn tillägnar sig skriftspråk. Det ena, så kallad *reading readiness*, innebär att barnet

ska vara moget för läs- och skrivinlärning vilket sker genom formell undervisning. Denna undervisning baseras på beprövade metoder, ofta förankrade i bokstavs-inlärning som första steg. Det andra perspektivet *literacy*, går ut på att barn möter skriftspråk i tidig ålder och skaffar sig viktiga kunskaper och erfarenheter för deras läs- och skriftspråsutveckling. Ett sådant perspektiv innebär att inlärningen både kan ske formellt och informellt, i vilken miljö som helst och ofta i samspel med andra (Fast, 2007, s. 31).

Skoog (2012, s. 54) skriver om en undervisningsstrategi som handlar om att lärare ska lägga stor vikt vid att lära ut bokstäver och förstå sambandet mellan bokstavsljud och bokstäver. Utifrån att barn lär sig bokstäver först och förstår delarna i en text, ska barn till slut förstå hur de läser genom att ljuda ihop bokstäverna. Ett barn anses kunna läsa när de kan fokusera på innehållet i texten utan att koncentrera sig på bokstäverna. Skoog (2012, s. 54-55) hänvisar till ytterligare en undervisningsstrategi där det är viktigt att barnen förstår och ser en mening med att läsa och skriva. För barn är kontexten och samspelet med andra viktigt för att de ska utveckla sitt skriftspråk. Barn och lärare arbetar då tillsammans med hela texter för att bryta ner dessa till meningar, ord och bokstäver. När lärare undervisar på detta sätt ska barn förstå vikten av att kommunicera för att lära sig skriftspråk.

## **2.2 Förskoleklassens uppdrag**

Lärarna i förskoleklassen ska använda barns intressen och lust då undervisningen utformas samt ta tillvara på deras tidigare erfarenheter och bygga vidare på dessa. Lärarna ska också utmana barns tidigare erfarenheter för att på så sätt främja och vidga deras fortsatta utveckling (Skolverket, 2018a, s. 18). Undervisningen ska bygga på lek, varierande lärmiljöer, estetiska uttrycksätt och praktiskt arbete. Barn ska få ta del av undervisning som innehåller bokstäver och symboler samt olika texter och litteratur som kombinerar ord, bild och ljud. De ska alltså ges förutsättningar för “att utveckla sin förmåga att kommunicera i tal och skrift i olika sammanhang och för skilda syften” (Skolverket, 2018a, s. 19-20). Förskoleklassundervisningen ska därmed lägga grunden för barns skriftspråkutveckling, vilken då förväntas präglade dess fortsatta skolgång.

## **2.3 Skriftspråk och motivation**

Imsen (2006, s. 465-466) skiljer på *inre* och *yttre motivation*. Hon menar att en individ kan motiveras av inre faktorer som en egen vilja och intresse för något. Inre motivation är alltså det

som någon finner meningsfullt och grundar sig i deras självuppfattning, mål och ambitioner. Den inre motivationen kan stärkas genom att stimulera självkänslan där avsikten kan vara att stödja och stimulera intressen och utveckling (Imsen, 2006, s. 570). Individer kan även motiveras av yttre faktorer, det vill säga då någon påverkas av andra för att motiveras till tankar och handlingar. I den yttre motivationen är det andra aspekter som individer tar hänsyn till såsom omgivning och miljö (Imsen, 2006, s. 466). Persson (2016, s. 107) menar att det i skolan ofta fokuseras på den yttre motivationen, exempelvis då det är läraren som bestämmer vilken bok de ska läsa. När barn läser på fritiden väljer de istället själva vilka böcker de ska läsa, vilket resulterar i att barn får utlopp för inre motivation. En artikel från Skolverket (2017, s. 1-2) handlar om hur barns skriftspråsutveckling och motivation är en förutsättning för varandra. Barn som tidigt möter skriftspråk har större benägenhet att motiveras till att läsa och skriva, vilket tidigare studier visar.

För att barn ska kunna ta till sig skriftspråket behöver de inse betydelsen och meningen med att läsa och skriva, vilket innebär att barn behöver känna sig motiverade och förstå varför de ska lära sig läsa och skriva. Barn behöver lära sig på ett lekfullt sätt, då för höga krav ofta kan leda till misslyckande (Fridolfsson, 2015, s. 34-35). Barn är ofta mer motiverade till att läsa och skriva i början av skolåren, vilket skolan behöver bevara eftersom det tar flera år att utveckla skriftspråk. Det är viktigt att som lärare fånga upp barn som har svårigheter för skriftspråk och anpassa undervisningen för att de inte ska tappa intresse och drivkraft. Lärare behöver då bryta mönster för dessa barn och hitta lösningar för att underlätta skriftspråksinläringen och förhindra läs- och skrivsvårigheter (Fridolfsson, 2015, s. 36-37).

Ett barn som är motiverat till att läsa och skriva utvecklar ofta en positiv bild av sig själv som läsare, detta har visat sig ge goda möjligheter till vidare läs- och skrivutveckling (Slavin, 1996 & Taube, 2007 se: Bååth, 2016, s. 23). Det som motiverar barn behöver lärare därför beakta när de utformar skriftspråksundervisning, menar Bååth (2016, s. 23). Motivationen har att göra med *varför* man ska läsa och *vad* man ska läsa. Ett tydligt syfte och texter som intresserar har betydelse för motivationen och engagemanget hos barn (Persson, 2016, s. 103). Barn som är goda läsare är ofta även motiverade att läsa och skriva medan mindre goda läsare inte är lika motiverade. Lärare behöver därför fånga och underlätta för barn i deras läs- och skrivutveckling, för att de ska få en positiv upplevelse och en känsla av att lyckas redan från start (Morgan & Fuchs, 2009 se: Alatalo, 2016, s. 79). Bååth (2016, s. 17) beskriver hur barn



som ska börja i skolan har höga förväntningar på att lära sig läsa och skriva. Hon menar att dessa förväntningar är tydliga och rimliga för ett barn att ha.

### **3 Tidigare forskning**

Det här avsnittet belyser tidigare forskning inom skriftspråk, skriftspråksmotivation samt lärarens och miljöns betydelse för skriftspråkande. Vi har sökt i det nationella bibliotekssystemet *Libris* på sökorden *förskoleklass, skriftspråk, skriftspråkande, reading, motivation (eng)* och i Högskolan Dalarnas databas *Summon* på sökorden *motivation (eng), reading, writing*. Vi sökte även i Googles vetenskapliga sökmotor *Google Scholar* på sökorden *förskoleklass, språk, skriva*, men även *read, write, motivation (eng), children*. Några sökord har varit utan relevanta resultat: *förskola, språkutveckling, språk, motivation (sv), barns perspektiv*.

#### **3.1 Barns skriftspråkande**

Carina Fast (2007, s. 181) menar i en avhandling att barns erfarenheter borde nyttjas som en möjlighet när de kommer till skolan. Hon undersöker bland annat via observationer och intervjuer sju barns vägar till skriftspråk med fokus på alla erfarenheter de fått via hemkultur, populärkultur och skola. Hon fann att barn har många erfarenheter med sig och dessa bör tas tillvara. Det går inte att peka ut en tid då läs- och skrivinläringen startar, vilket då innebär att den kan grundläggas i de tidigare åldrarna innan barn ens börjat skolan (Clay, 1966 se: Fast, 2007, s. 177). Liknande resultat framkommer i Marianne Skoogs (2012) avhandling som utifrån observationer belyser barns skriftspråkliga erfarenheter. Hon problematiserar vad barnen egentligen lär sig i skriftspråksundervisningen. Skoog (2012, s. 212) menar att barn borde få möta och använda sina tidigare erfarenheter i sin skriftspråksutveckling när de kommer till skolan. Hon belyser även vikten av att det ska vara en meningsfull verksamhet för barn när de arbetar med texter. Barn behöver erbjudas möjligheter till att agera och engagera sig i skriftspråk och texter i skolans tidiga år.

Fasts (2007, s. 178-180) avhandling visar att barns möten med skriftspråk kan te sig olika beroende på vilka sociala och kulturella sammanhang de befinner sig i. Utifrån de världar som barn besöker exempelvis genom teve och datorer får de nya erfarenheter och lär sig bland annat symboler, ikoner och att tolka bilder. Studien har även visat att barnen känner glädje och engageras av populärkultur mycket tidigt. De låtsasskriver och låtsasläser vilket mynnar ut i spontana skrivlekar. Fast (2008, s. 58) kunde i sin studie se att syskon påverkar yngre syskons

skriftspråksutveckling genom att de tittar och tar efter. Syskonen fanns där och stöttade och bidrog även till att de kunde involvera skriftspråket naturligt i leken.

### **3.2 Motivation - en förutsättning för skriftspråkandet?**

Susan Bobbitt Nolen (2007, s. 221 & 231-232) menar i sin forskningsartikel att motivation för skriftspråk är väsentligt att ha då barn läser och skriver. Hon anser att det är något som de allra flesta barn har. Hon har intervjuat barn och pedagoger om vad som motiverar barn i förskoleklassålder och sedan ställt samma frågor när barnen börjat i högre årskurser för att se eventuella motivationsförändringar ju äldre barnen blev. I hennes studie gav barnen uttryck för att vilja ha en förståelse för varför de ska läsa och skriva. De ville läsa och skriva om något som intresserade dem och kändes roligt, vilket skulle ge dem mål och mening. De uttryckte en glädje om att få skriva om vad de ville och att de i en bok kunde känna att de var inne i berättelsen.

En enkätstudie som beskriver vad som motiverar barn i fem- till sexårs ålder är Lourdes Matas (2011) vetenskapliga artikel. Hon analyserar några aspekter utifrån barnenkäter gällande barns läs- och skrivmotivation, men även olika könsskillnader. Barnen i Matas (2011, s. 292 & 283-284) studie kände också engagemang till att läsa och skriva. De kände ett värde med det och menade att de kan ha nytta av att lära sig att läsa och skriva. Barnen gav uttryck för att läsning kan leda till att de lär sig något och att det är viktigt att kunna läsa. Resultatet visade dock att motivationsnivån för att läsa var högre än för att skriva, vilket kan förklaras genom att barnen i hemmiljön mer sällan ägnar sig åt att skriva (Lynch, 2008 se: Mata, 2011, s. 290). Mata (2011, s. 292 & 282) anser att barn behöver ges möjlighet att förstå värdet av att skriva samt mer frekvent ägna sig åt värdefullt skrivande. Svaren från barnenkäterna kategoriserades utifrån tre faktorer; barns självkänsla för att läsa och skriva, barns nöje och engagemang till att läsa och skriva och barns värde för att läsa och skriva. Den sistnämnda faktorn var det starkaste motivet för skriftspråksutveckling. Matas (2011, s. 292) slutsats av detta resultat är att barn i förskoleklassålder *är* motiverade att läsa och skriva och att denna motivation måste tas tillvara. Hon menar vidare att barn behöver ges möjligheter att förstå, värdesätta och använda skriftspråket på ett för dem meningsfullt sätt. Det finns alltså flera forskningsstudier som visar att yngre skolbarn är mer motiverade för att läsa och skriva, men att motivationen ofta minskar i de högre årskurserna (Mata, 2011, s. 275, Lerkkanen, 2018, s. 72 & Bobbitt Nolen, 2007, s. 255-256). Mata (2011, s. 272) såväl som Bobbitt Nolen (2007, s. 1) menar dock att det saknas

studier om yngre skolbarns motivationsfaktorer gällande att läsa och skriva. Istället visar studier endast vad som motiverar äldre skolbarn.

### **3.3 Lärarnas och miljöns betydelse för barns skriftspråkande**

I Pelusa Orellana Garcia och Paula Baldwin Linds (2018) litteraturstudie sammanställs forskning om hur motivation och läsutveckling hänger samman. I ett av kapitlen urskiljer Marja-Kriistina Lerkkanen (2018, s. 75) några faktorer som har betydelse för att läraren ska kunna få barn att fortsätta hålla sig motiverade inför att läsa och skriva. Den första handlar om att lärare behöver ge barn val, exempelvis i vilka typer av böcker de ska möta eller vilka texter de ska skriva. Detta gör barn nyfikna och får dem att behålla sitt läsintresse, dock är det viktigt att poängtera att lärarna behöver uppmuntra barn att vilja göra dessa aktiva val. Hon menar vidare att lärare inte bara behöver motivera barn genom yttre motivation utan även stimulera deras inre motivation. Det kan vara då de inte fokuserar på belöningar i form av kunskaper som barn behöver längre fram, utan att undervisningsinnehållet ska vara viktigt där och då. Lerkkanen (2018, s. 75) identifierar ytterligare en faktor som handlar om att lärare behöver stödja barns kompetens och tro på att lyckas genom positiv verbal respons. När barn ibland misslyckas behöver lärare och barn ha ett klimat som tillåter misslyckanden och ser det som lärandetillfällen.

Christina Aminoff (2017, s. 7) observerar barns samtal i förskoleklass och deras läsande och skrivande i lärarledda aktiviteter. Studien visar att barnen i förskoleklassen får möta olika skriftspråksaktiviteter där läraren är den som initierar och styr dem. Aktiviteterna är i stort sätt lika för barnen i förskoleklassen och studien visar att det inte möjliggör individuell anpassning (Aminoff, 2017, s. 100 & 109). Hon menar vidare att lärarna inte tar tillvara på barnens kunskaper och låter dem utvecklas utifrån sina tidigare erfarenheter. Lärare behöver istället variera innehållet och formen på undervisningen samt låta barn göra olika eftersom de har olika erfarenheter med sig. Lärare som möter barns tidigare erfarenheter och ser vad barnet behöver för anpassningar, ökar barns intresse för skriftspråk (Aminoff, 2017, s. 112). Lerkkanen (2018, s. 73) anser att entusiastiska lärare lättare fångar barns intressen och då läraren tar ett barnperspektiv i sin undervisning är det mer sannolikt för barnet att få en positiv skriftspråksutveckling. Bobbitt Nolens (2007, s. 222) studie visar att barns motivation till att läsa och skriva även påverkas av den sociala kontexten de befinner sig i och inte enbart av lärare de möter. Det kan vara ett klimat som främjar barns olika kompetenser där de ska vara stolta

över sina styrkor. Deras värde och mål med skriftspråk kan se olika ut och dessa olikheter bör vara accepterade. Även Skoog (2012, s. 199) menar att lärare i förskoleklass har en viktig roll i barns skriftspråksutveckling och att de tidiga skolåren ska ge barn en bra och värdefull grund för sin skriftspråksutveckling.

### **3.4 Sammanfattning av tidigare forskning**

Den tidigare forskning som vi har studerat genomsyras av *literacy*-begreppet, vilken kännetecknas av att fånga barns intresse för skriftspråk i tidig ålder och i alla sammanhang. Aminoff (2017), Skoog (2012), Bobbitt Nolen (2007) och Fast (2007) visar dock att undervisningen i förskoleklassålder ofta har en skolinriktad prägel där det är fokus på att alla ska göra lika. Där finns det lite utrymme för barnen att göra egna val utifrån deras erfarenheter och intressen. Vi har även noterat en diskussion där Mata (2011), Skoog (2012), Aminoff (2017) och Fast (2007) lyfter fram vikten av att barn är olika och därför borde få använda sina tidigare erfarenheter i skolans undervisning. Barn är generellt nyfikna och har höga förväntningar på att lära sig läsa och skriva menar Mata (2011), Lerkkanen (2018) och Bobbitt Nolen (2007). Denna nyfikenhet måste tas till vara genom att ge barn möjlighet att använda sina tidigare erfarenheter i sin skriftspråksutveckling.

## **4 Teoretisk referensram**

Det här avsnittet avser att ge en teoretisk referensram för analys av studiens resultat. Den teoretiska referensramen är vald med stöd i bakgrund och tidigare forskning, där *literacy*-begreppet och olika perspektiv på *motivation* är centrala. Den första delen handlar om *literacy*-begreppets innebörd och den andra delen beskriver några teorier om *motivation*. Dessa begrepp och teorier kommer att ligga till grund för vårt analysarbete.

### **4.1 Literacy - ett perspektiv på skriftspråk**

Att ägna sig åt skriftspråkande betecknas som *literacy* vilket är en sociokulturell aktivitet. Detta handlar om människors kommunikation och handlingar vilka är beroende av sitt sammanhang (Säljö, 2000, s. 129-130 & 186). De erfarenheter som individer har med sig i kommande upplevelser har de erfarit i den komplexa historia som familje- och samhällsmedborgare (Fast, 2007, s. 15). Literacy är ett vitt begrepp som handlar om skriftspråksutveckling, det vill säga att få erfarenheter för att utveckla sig till en läsande och skrivande individ. Detta kan ske överallt och när som helst. Barn påbörjar sin skriftspråksutveckling mycket tidigt och det går inte att

säga när den börjar (Kullberg, 2007, s. 1-2 & Fast, 2007, s. 31). Literacy måste ses ur ett större perspektiv än att bara kunna läsa och skriva. En individs skriftspråksutveckling är beroende av sitt sociala och kulturella sammanhang och utvecklingen av skriftspråk är en del av en människas liv (Säljö, 2000, s. 187). För barn är vuxna i dess närhet viktiga, exempelvis vid högläsning, då de blir delaktiga och får nya erfarenheter om skriftspråk som de kanske inte tidigare upplevt (Fast, 2008, s. 42-43). Literacy handlar även om att kunna koppla skriftspråket till sina tidigare erfarenheter, vilket leder till skriftspråksutveckling (Säljö, 2005 se: Fast, 2008, s. 41-42). I början fokuserade literacy-begreppet endast på läsande och skrivande och dess tekniska färdighet, men nu innefattas begreppet även av multimedia, kommunikation och bilder (Fast, 2008, s. 39 & 41 & Fast, 2007, s. 33). *Emergent Literacy* används för att beskriva barns väg till skriftspråk, alltså vad som påverkat och gjort att de lärt sig läsa och skriva (Kullberg, 2007, s. 1). Fast (2008, s. 8) menar att inläringen av skriftspråk sker successivt i samspel med andra människor och till en början främst av närstående personer.

Barns fantasi och lek är viktiga grundpelare i deras skriftspråksutveckling, deras abstrakta tänkande bidrar till att ett material kan bli vad som helst i barns lek. Denna fantasi och kreativitet kan vara till hjälp då barn skriver texter där de behöver leva sig in i innehållet. Lärare borde se till att barn har tillgång till papper och pennor som de kan använda i leken för att på så sätt utveckla sitt skriftspråk (Christie, 2003 se: Fast, 2008, s. 70 & 76). Lärarna behöver även se till barns intressen och erfarenheter när de ska läsa och skriva, annars riskerar de att tappa intresset (Fast, 2008, s. 125-126). Fast (2008, s. 8-9) anser att lärare behöver ställa sig frågor som: *Vad motiverar ett barn till att läsa? Vad och var läser och skriver de?* Hon menar vidare att barn ser sig själva som "läsare" när de tolkar bilder och symboler, de kan själva söka information genom att titta i böcker och kataloger utan att läsa texten. Alla barn som kommer till skolan har skriftspråks erfarenheter med sig och skolan arbetar ofta på ett sätt som skiljer sig från hur barn tidigare har utvecklat sitt skriftspråk. När barn börjar läsa böcker är det ofta bilderna som bidrar med ett innehåll i texten och hjälper dem att läsa. Bilderna blir lika viktiga som texten, vilket lägger en grund för literacy. Bilderboken är den första boken de flesta barn kommer i kontakt med och den är viktig för barns skriftspråksutveckling (Fast, 2008, s. 59 & 88).

## **4.2 Olika perspektiv på motivation**

“*Motivation* handlar om hur känslor, tankar och förnuft flätas samman och ger våra handlingar färg och glöd” (Imsen, 2006, s. 457, vår kursivering). Motivation aktiverar alltså människor och

håller dem igång, därmed är motivation en central del i livet. Motivation är någons individuella värderingar, det handlar om vad individen tycker är bra eller dåligt. På så vis är motivation en social och kulturell fråga där känslorna baseras på bland annat samhällets normer och trender samt vetenskapen om att vi bedöms efter dessa. All motivation baseras på känslor, det är våra känslor som bestämmer huruvida vi är eller inte är motiverade att utföra något. Det kan också vara så att de behov vi har reglerar motivationen, exempelvis ett behov där vi drivs i att klara eller förstå något alternativt hjälpa andra (Imsen, 2006, s. 460-461).

Motivation kan ses ur fler olika teoretiska perspektiv. Ur det *behavioristiska perspektivet* handlar det om belöningar och straff och att dessa faktorer är orsak till individens handlingar. Utifrån detta perspektiv går det att förändra dessa handlingar, men förändringarna bygger enbart på belöning och inte på aktiviteten i sig. I skolan är betygssystemet ett exempel på motivation ur ett behavioristiskt perspektiv (Imsen, 2006, s. 462-463). Ytterligare ett perspektiv är det *kognitiva perspektivet* som handlar om att tankarna formar motivation. Det kan till exempel handla om att ha ett begär av att försöka förstå något eller vilja att klara något, vilket kan bestå i egna utmaningar eller andras förväntningar. Här ses människor som undersökande där deras driv i att vilja förstå omvärlden görs synligt. Individer tar både lärdom av det de erfart och lärt sig såväl som av det de kommer att möta. Vidare värderar de huruvida målet är intressant att nå baserat på det de tidigare redan vet, motiverade människor är alltså aktiva meningssökare (Imsen, 2006, s. 463). Ett annat perspektiv på motivation är det *humanistiska perspektivet* där människan framhävs som självständig och ansvarig för sina egna val. Detta innebär att motivation blir något som individen äger själv utan påverkan av andra. Människors känslor, tankar och uppfattningar om världen ligger alla till grund för motivation. Dock framstår det i den humanistiska teorin att människor har grundläggande behov, både fysiska, men också kognitiva och känslomässiga, dessa behov präglar de val någon gör (Imsen, 2006, s. 464).

*Prestationsmotivation* handlar om prestationer och ett behov av att göra något som enligt en själv eller någon annan är tecken på bra kvalitet. Prestationsmotivation förklaras med att personer vill göra bra ifrån sig, både utifrån andras förväntningar, men även sett till viljan att lyckas för sin egen skull. Det handlar då inte om belöningar utan främst om den egna uppfattningen om att göra sitt bästa. Där är lusten att lyckas så stark att den får personer att ta itu med uppgifter och svårigheter trots eventuell rädsla av att misslyckas. Dock kan rädslan i vissa fall väga tyngre än viljan att lyckas, vilket kan resultera i att personer väljer bort uppgifter som de inte anser sig klara. Prestationsmotivation hör inte hemma i de situationer där beteendet

eller handlingarna är tillfälliga och inte ska bedömas av en själv eller någon annan (Imsen, 2006, s. 479-480). Ett alternativt sätt att se på en individs förväntningar inom prestationsmotivation är att ha tilltro till sin egen förmåga, vilket benämns *self-efficacy*. Det handlar om att ju mer tilltro någon har, desto mer energi satsas i uppgifter som vi tar oss an eller får av andra (Bandura, 1977 & 1986 se: Imsen, 2006, s. 567).

## 5 Metod

För att uppnå vårt syfte om att öka kunskapen om vad som motiverar barn till att läsa och skriva är barnintervjuer en metod som kan synliggöra hur barn talar om skriftspråk. I denna del förklaras intervju som metod och de val vi gjort utifrån metodlitteratur. Vi förklarar sedan hur vi gått tillväga med urvalet av barn samt de avgränsningar som gjorts. Vidare beskrivs hur genomförandet gått till i praktiken, hur vi bearbetat vår insamlade data och sedan förklaras hur de etiska övervägandena beaktats. Slutligen presenteras studiens tillförlitlighet.

### 5.1 Val av metod

En intervju är en metod där det är den intervjuades åsikter kring ett innehåll som lyfts fram. Det är alltså dennes uppfattningar som är kunskapen intervjuare vill få fatt i (Kvale & Brinkmann, 2014, s. 42 & 45-47). Det är därför vi valt intervju som metod, eftersom barnens tal om skriftspråk synliggörs. Vi har valt att utföra halvstrukturerade intervjuer utifrån en fenomenografisk ansats. En halvstrukturerad intervju kännetecknas av att intervjuaren ställer frågor och i de fall där svaren kan behöva tydliggöras ställer intervjuaren följdfrågor som inte är förutbestämda, vilka kan klargöra svaren (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 41). I en fenomenografisk ansats ska intervjuerna spelas in och transkriberas för att analysen ska bli tillförlitlig (Fejes & Thornberg, 2015, s. 166). Intervju kan vara ett sätt att förstå mer av barns värld som kan ge verktyg för att utvärdera och utveckla verksamheten. En förutsättning för att göra detta är att lärare samtalar med barn om undervisningens innehåll, men även följer upp efter genomförd undervisning. Barnet själv får också utveckla förståelse för sin omvärld genom metarefleksion, vilket innebär att tänka om sitt eget tänkande (Doverborg & Pramling Samuelsson, 2012, s. 8 & 22). Under intervjuer har vuxna övertag över barnen, men barnen kan även ha ett övertag genom att de kan välja om de vill eller inte vill dela med sig av det de tänker. När en vuxen intervjuar ett barn är svaren de får beroende av huruvida intervjuaren och barnet har en god relation eller inte (Doverborg & Pramling Samuelsson, 2012, s. 30-31). Det kan alltså vara bra att känna barnen för att få mer ärliga och genuina svar.

## 5.2 Urval och avgränsningar

Vid intervjuer kan undersökare själva välja sina intervjupersoner, vilka kan vara människor de känner eller blivit presenterade för av andra (Bourdieu, 1999 se: Kvale & Brinkmann, 2009, s. 119). Vi kände barnen sedan tidigare vilket gjorde det naturligt att välja dessa barn att intervjua. Bengtsson och Hägglund (2014, s. 123) menar att genom intervjuer med barn kan vi närma oss deras erfarenheter och uppfattningar om något i just de barnens klass. Vi valde att intervjua barn i olika klasser för att öka variationen om hur de talar om skriftspråk. Intervjuerna är utförda i mellersta Sverige på tre skolor.

Vi vill få fatt i barns perspektiv och därför gjorde vi avgränsningen att endast intervjua barn och inte vuxna. Kvale och Brinkmann (2009, s. 130) menar att vid vanliga intervjustudier används tio till femton informanter, men i brist på tid och resurser kan ett mindre antal informanter vara mer aktuellt. Vi valde att intervjua åtta barn eftersom studien genomförs i en kurs med tidsbegränsning. I en intervju behöver forskare intervjua så många informanter som forskaren bedömer kan ge svar på studiens frågeställningar (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 129). Efter de åtta intervjuerna vi genomfört upplevde vi att resultatet var omfattande och några fler intervjuer behövdes därför inte. Efter dessa intervjuer fick vi in fler samtyckesblanketter från barns vårdnadshavare, men eftersom vårt resultat vid denna tidpunkt redan var mättat valde vi att inte genomföra fler intervjuer.

## 5.3 Genomförande

Doverborg och Pramling Samuelsson (2012, s. 31) anser att då man som intervjuare vill få fram hur det enskilda barnet tänker om ett innehåll är det enskilda samtalet att föredra. Vi genomförde därför intervjuerna med ett barn åt gången, då vi inte ville att de skulle påverka varandra. Fejes och Thornberg (2015, s. 165-166) anser att intervjufrågorna är viktiga att tänka igenom för att försöka förstå en persons uppfattningar, likaså följdfrågorna och personens icke-verbala respons genom nickar och hummande. Våra intervjufrågor var alltså genomtänkta för att barnen skulle ge så tillförlitliga svar som möjligt. Vi bearbetade frågorna under en tid och försökte anpassa dem till barnintervjuer, genom att koppla till barnens vardag i förskoleklass och till deras skriftspråks erfarenheter. Frågorna formulerades utifrån tidigare forskning om *literacy*, *motivation* och *skriftspråk*, vilket gjorde att de var relevanta med koppling till studiens syfte. Doverborg och Pramling Samuelsson (2012, s. 34) menar även att det är viktigt att frågorna är formulerade utifrån syftet, då frågorna är avgörande för vilket innehåll samtalet får.



Vi genomförde även en pilotstudie med två barn i vår privata närhet och uppmärksammade då att vissa frågor inte var relevanta och några behövde struktureras om. Vi fick därmed en större förståelse för hur barn uppfattade frågorna samt hur lång tid intervjuerna tog. Studiens intervjuer pågick i cirka 15 minuter, vilket vi utifrån pilotstudien ansåg var en lämplig tidsram. Doverborg och Pramling Samuelsson (2012, s. 33) menar att det är viktigt att genomföra frågorna innan själva intervjustudien påbörjas för att kunna formulera om och revidera frågorna om det behövs.

Vi började med att hålla i en genomgång om vad intervjuer är, varför intervjuerna skulle genomföras och hur de skulle gå till. Denna genomgång hölls med de barn där vi fått samtycke av vårdnadshavarna, för att nu få barnens samtycke till deltagande. Under genomgången fick barnen veta att vi ville höra vad de tänkte om att läsa och skriva och att detta skulle ske genom att vi ställde några frågor. Vi berättade att de fick säga *jag vet inte* eller *jag förstår inte* och att de fick avbryta intervjun när som helst. De fick även information om att vi spelade in ljud och vad intervjun skulle användas till. Kvale och Brinkmann (2014, s. 170) visar på ett liknande tillvägagångssätt då intervjuer ska inledas med att intervjupersonerna får veta syftet med intervjun, att ljudet kommer spelas in samt att de får möjlighet att ställa frågor. Cederborg (2010, s. 57) menar att den asymmetriska maktrelationen mellan barn och vuxna kan förstärkas då två vuxna intervjuar ett barn, men i vårt fall höll bara en av oss i intervjuerna med barnen. Den som kände barnet bäst ställde intervjufrågorna till barnet och den andra satt i bakgrunden och observerade. Vi hade som avsikt att delta båda två vid alla intervjuer, men på grund av sjukdom var det endast en av oss som deltog vid två intervjuer. Vi genomförde intervjuerna i samråd med barnens lärare och strävade efter att hitta en miljö som för barnet var trygg och lugn. Vi kunde dock inte alltid infria denna strävan utan blev tilldelade ett rum där vi fick vara i fred, men som i vissa fall var obekant för barnen.

Kvale och Brinkmann (2014, s. 170 & 176) menar att intervjuens första minuter är avgörande för att skapa förtroende. Intervjuer bör börja med några konkreta och enkla frågor för att sedan komma in på mer specifika frågor. Vi började med att inleda intervjun med två konkreta frågor, dels för att få en avslappnad stämning och dels för att barnen skulle få inleda med att svara utan att behöva tänka efter. Kvale och Brinkmann (2014, s. 23) menar att forskare bör klargöra svar från informanter för att inte ha ytterligare frågor eller andra oklarheter under analysarbetet. Detta gjorde vi genom att ställa frågor som: *Hur menar du? Hur tänkte du då? Berätta!* Under intervjuerna utgick vi från vår intervjuguide (*bilaga 2*), frågorna var korta, enkla och vi använde

begrepp som; beskriv, förklara och berätta. Intervjuguiden var en säkerhet för oss att inte hamna utanför syftet med intervjuerna. Frågorna ställdes en i taget så barnen fick möjlighet att svara och förstå dem. Eftersom det var halvstrukturerade intervjuer behövde vi inte lika strikt följa vår guide utan kunde lyssna in barnens svar vartefter intervjuerna pågick. Under intervjuerna fick barnen göra en kort enkät<sup>2</sup> där de fick ringa in emojis<sup>3</sup> utifrån hur lustfylld de tycker att läsning respektive skrivning är samt om de anser sig kunna läsa och skriva (*bilaga 2*). När barn får samtala om bilder får de möjlighet att uttrycka sig på ett annat sätt än när de enbart svarar på frågor. Detta fick barnen göra under intervjuerna och vi upplevde att det var värdefullt då barnen reagerade positivt vid dessa tillfällen. En intervju med barn kan även underlättas om de får tillgång till papper och penna (Doverborg & Pramling Samuelsson, 2012, s. 39). Då barnen hade papper och penna under intervjuerna, kunde de visa hur de gjorde när de skrev och på så vis uttrycka sig på fler sätt än via det verbala språket.

Intervjuerna spelades in via ljudupptagning. Cederborg (2010, s. 56) menar att det kan göra att intervjuaren kan koncentrera sig på utförandet, istället för att lägga fokus på att anteckna. Doverborg och Pramling Samuelsson (2012, s. 30) anser att när intervjun är slut ska barnen få möjlighet att lyssna på en del av den inspelade ljudet, vilket några av barnen i vår studie fick göra. Dessa barn ville lyssna, men visade ingen speciell respons. Löfdahl (2014, s. 38) menar att barn under datainsamlingen kan visa att de inte vill vara med. Detta strävade vi efter att beakta och avläsa under de olika intervjutillfällena, dock var det ingen som varken verbalt- eller med kroppsspråk visade att de ville avbryta sin medverkan.

## 5.4 Bearbetning av data

Vid insamlandet av data och under analysarbetet ska forskare präglas av ett systematiskt och kritiskt arbetssätt (Vetenskapsrådet, 2017, s. 25), vilket vi strävade efter att anamma. Det är svårt att veta att de tolkningar någon gör stämmer överens med det någon egentligen menar (Franzén, 2014, s. 66). Detta beaktade vi under analysarbetet då vi strävade efter att se resultatet ur olika vinklar. När vi analyserade barnens svar färgkodade vi dessa i sex olika teman utifrån våra frågeställningar, dessa var; *skriftspråk - skola, skriftspråk - vuxna, skriftspråk - hemmet, skriftspråkserfarenheter - inte relaterat till hemmet, barnens åsikter om skriftspråk samt barnens läs- och skrivförmågor*. Ett sådant tillvägagångssätt kallas för att göra en

---

<sup>2</sup> Vi menar inte enkät i dess fulla betydelse. Med enkät menar vi en skala på papper där att barnen fick ringa in hur de kände inför skriftspråk och huruvida de ansåg sig kunna läsa och skriva.

<sup>3</sup> Ansiktsfigurer med olika känslor.

innehållsanalys vilken kännetecknas av att tematisera resultatet utifrån en studies frågeställningar, men även om att hitta och jämföra likheter och olikheter (Kvale & Brinkmann, 2014, s. 241-242). I barnens svar kunde det finnas liknande uppfattningar om skriftspråk, men även åsikter som skiljde sig åt, vilka vi försökte hitta.

## 5.5 Etiska överväganden

Vår studie är granskad av Forskningsetiska nämnden vid Högskolan Dalarna där vi redogjorde för bland annat studiens syfte, metod samt de etiska aspekterna vi behövde ta hänsyn till. Vetenskapsrådet (2017, s. 27) framför att forskare bör inhämta samtycke hos deltagarna innan studien genomförs. Vi kontaktade rektorerna och lärarna i förskoleklasserna på de olika skolorna för att få samtycke om att genomföra vår studie där. Vi informerade då om studiens syfte och vad det innebär att vara med i denna. När Forskningsetiska nämnden godkänt vår ansökan, lämnade respektive lärare ut informationsbrev (*bilaga 1*) till barnens vårdnadshavare för att se hur de ställde sig till att låta deras barn delta i studien. Informanterna i studien är barn och tillhör därför en grupp där frivilligheten att delta i studien kan ifrågasättas, därför är det extra viktigt hur vi behandlar barnen och deras svar (FEN, 2016, blankett). Detta anammade vi genom att fråga barnen om de vill genomföra intervjuerna och vi såg till både det verbala och det kroppsliga gensvaret på denna förfrågan. Alla tillfrågade barn svarade ja och ville delta.

Vetenskapsrådet (2017, s. 40-41) framför att forskare ska visa hur de har behandlat anonymisering, tystnadsplikt och konfidentialitet. Namnen på intervjudeltagarna, men även platsen där intervjuerna utfördes är helt anonymiserade, vilket vi menar uppfyller kravet om anonymisering. Tystnadspliktskravet uppfylls då vi inte skriver fram var den insamlade data är inhämtad samt då vi inte avslöjar deltagarnas identitet. Intervjuerna renskrevs i våra lösenordskyddade datorer dit bara vi intervjuare har tillgång, då tar vi hänsyn till konfidentialitetskravet. Allt insamlat datamaterial användes enbart till studiens syfte. Det insamlade materialet består av barnens åsikter om det ämne som studerats. Det är viktigt att detta material behandlas konfidentiellt, så att barnens identitet inte avslöjas. Löfdahl (2014, s. 38) menar att forskare inte får lämna ut eller låta andra nyttja den data som studien genererar, utan den ska endast användas i studiens syfte samt raderas då denna är klar. Vi tänker inte lämna ut det insamlade materialet till obehöriga utan endast använda den till vårt examensarbete. De delar av intervjuerna som vi väljer att skriva fram i arbetet kommer publiceras i DiVA, Digitala Vetenskapliga Arkivet för forskningspublikationer och studentuppsatser. Vi kommer att följa

tystnadsplikten och konfidentialitetskravet då materialet ska vara oidentifierbart under insamling, hantering och publicering (Vetenskapsrådet, 2017, s. 40-41).

## 5.6 Studiens tillförlitlighet

För att studien ska bli tillförlitlig har vi använt oss av olika tillvägagångssätt och ställningstaganden. Kvale och Brinkmann (2009, s. 120) menar att det finns tre nyckelfrågor då forskare planerar intervjustudier. Den första handlar om *varför*, där intervjuaren bör ha klart för sig vad syftet med studien är. Den andra frågan handlar om *vad*, alltså att läsa på angående de ämneskunskaper som intervjuaren behöver. Den sista frågan *hur*, syftar till att den intervjuteknik som studien utgår ifrån också är införlivad och följs. Vi har förhållit oss till vårt syfte genom att vi utgick ifrån vår intervjuguide samt då vi ständigt återkom till syftet under hela studiens gång. Vi studerade literacy, motivation och skriftspråk innan intervjuerna genomfördes, vilket underlättade för oss att lyssna aktivt och förstå vad barnen talade om. Vi förvärvade också kunskap om rollen som intervjuare vilket kunde handla om olika intervjutekniker, men även andra aspekter som kunde höja metodens tillförlitlighet exempelvis om hur vi formulerade frågorna.

Att intervjua barn kan vara problematiskt då barn svarar oreflekterat och det de säger just då är självklart och det enda rätta svaret (Doverborg & Pramling Samuelsson, 2012, s. 14). Hade vi intervjuat barnen en annan dag kanske svaret hade skiljt sig från de svar vi fick när intervjuerna genomfördes. Detta är en faktor som Doverborg och Pramling Samuelsson (2012, s. 14) menar att barnintervjuare måste vara medvetna om. Vi som utförde intervjuerna i denna studie var medvetna om detta och vi förstod att de svar vi fick fram var de rätta för barnen just där och då. Även Aronsson (2012, s. 103) förklarar en problematik med att intervjua barn. Hon menar att barn i samtalssituationer ofta säger det de tror att vuxna vill höra och benämner detta som *relationell rationalitet*. De svar barnen i vår studie gav kan därför ha påverkats av oss vuxna och det de trodde att vi förväntade oss. Ytterligare en nackdel med intervju som metod är det faktum att vi inte får fram människors beteenden och samspel i och med omgivningen (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 132). Detta bidrar till att vår metod är ensidig och alltså begränsas till individernas tyckande och kan göra att vi missar värdefull information

Eftersom vi utgick från en fenomenografisk ansats lyssnade vi på de inspelade intervjuerna och skrev ner dem var och en, sedan lyssnade vi båda och följde med i texten för att hitta eventuella

missar och felskrivningar. En sådan transkribering ger studier högre reliabilitet och validitet menar Kvale och Brinkmann (2009, s. 200-202), vilket handlar om att fastställa mängden data och att denna data är tillförlitlig. Vi transkriberade grundligt det barnen sa och förtydligade med punkter och utropstecken samt parenteser. Vi skrev inte ut några namn eller platser vid transkriberingen, men benämnde barnen med varsin siffra för att kunna skilja dem åt. Vi har strävat efter att vara så noggranna som möjligt genom hela studien. Denna noggrannhet kan bland annat visa sig i de etiska ställningstaganden vi gjort, den forskningsetiska granskning som utförts innan studiens början och då analysen utförts kritiskt och systematiskt.

## **6 Resultat och analys**

Syftet med studien är att öka kunskapen om vad som motiverar barn till att läsa och skriva. För att uppnå detta syfte har vi intervjuat några barn i förskoleklass om hur de talar om skriftspråk. Intervjuerna som ligger till grund för vårt resultat har gjorts med åtta barn i tre olika förskoleklasser. De citat som förekommer i resultatdelen är svar från barnen under våra intervjuer. Vi har namngett barnen med siffror för att tydliggöra spridning över alla barn i studien. I bearbetningen av studiens data utgick vi ifrån sex teman medan vi i resultat och analys sammanställde ett par av dessa under en och samma rubrik. Följande rubriker har valts för att presentera studiens resultat; *barnens tal om skriftspråk, barnens upplevda förmågor om att kunna läsa och skriva, hemmets betydelse för barnens skriftspråk, barnens skriftspråkserfarenheter, skriftspråkande i förskoleklassen*. De begrepp och teorier som vi tidigare presenterat i den teoretiska referensramen kommer ligga till grund för analysen i kommande avsnitt vilket avslutas med en sammanfattning.

### **6.1 Vilka uppfattningar synliggörs i barnens tal om skriftspråk?**

#### **6.1.1 Barnens tal om skriftspråk**

Barnens tal om att läsa och skriva handlar om att det är bra, roligt och viktigt, några tycker dock inte att det är lika viktigt. Vi kan även förstå denna känsla utifrån hur miljön påverkat dem, i ett sådant tankesätt kan motivationen kopplas till det *kognitiva perspektivet*. Där är det omvärlden som får dem att vilja klara och förstå något, vilket betyder att barnen är aktiva meningssökare. I relation till att skriva uttrycker barn 3 att det är mycket viktigare att kunna läsa än att kunna skriva.

Barn 3: *“Det är ungefär inte jätteviktigt å skriva. Mycket viktigare läsa, mycket viktigare.”*

Några tycker det är roligt att läsa och skriva hela tiden och kan inte svara på när det är tråkigt. Vissa uttrycker specifikt att det är tråkigt och jobbigt att läsa, de poängterar att det är när de måste läsa själv, ljuda eller när någon ”tjatar på en”. Det kan vara svårt med bokstäverna å och ä och att läsa små bokstäver, menar barn 7. Några uttrycker att de kan läsa, men flertalet tycker att de inte läser så bra än. De anser sig alla kunna skriva bra eller jättebra och hänvisar till att det är lätt att skriva sitt namn. Resultatet pekar på att de flesta barnen tycker att det är roligt att läsa och skriva, vilket vi kan koppla till det *humanistiska perspektivet* på motivation. Ur detta perspektiv kan den känsla barnen har inför skriftspråk vara något som de själva äger utan påverkan av andra, barnen är alltså självständiga i sitt tyckande. Barnen berättar att det är lättare och känns bättre att skriva än att läsa. Barn 2 säger:

Vuxen: “*Jag kan läsa?*” [pekar på emoji i enkäten]

Barn 2: “*Nästan...*”

Vuxen: “*Jag kan skriva?*” [pekar på emoji i enkäten]

Barn 2: “*Det kan jag!*”

Citatet visar att det ibland ställs höga krav på vad det innebär att läsa och i dessa fall anser sig barnen inte kunna göra det. Vissa längtar efter att kunna läsa och skriva efter att ha försökt länge, de vill kunna läsa utan att behöva ljuda. Barn 1 tycker sig både kunna läsa och skriva:

Barn 1: “*Jag kan skriva... Jag gillar att läsa.*”

Barnen har många olika tankar och idéer om varför de ska kunna läsa och skriva. De flesta menar att det är viktigt att kunna läsa när de blir vuxna. Några påstår att det är bra att kunna läsa skyltar, exempelvis ordet fartgupp, ifall det inte finns någon bild utan bara text på skylten. Att få möjligheten att förmedla ett budskap till andra och lämna ut information anser barnen är viktigt, vilket exempelvis kan vara att skriva lappar och meddelanden. Detta kan kopplas till *literacy* där läsning och skrivning inte längre endast handlar om bokstäver och ord utan även om bilder, multimedia och kommunikation. Skriftspråket är alltså något som barn möter överallt och kan därmed ses som viktigt för dem att kunna. Barnen har erfarenheter från vuxenvärlden av att de vuxna skriver små meddelanden och handlingslistor och barnen menar att de också behöver kunna detta. Det är i samspel med vuxna som de får nya erfarenheter av skriftspråket. Barn 5 berättar om detta:

Barn 5: *“Ah, typ å skriva: Jag kommer strax. Typ eller när nån ska shoppa också när barnen sover, kan man ju: Jag har tagit fram frukost på bordet”.*

Någon berättar att vuxna har telefoner som de smsar och ringer med och då behöver de kunna läsa. Barnen menar därmed att det är självklart och viktigt för vuxna att kunna läsa och skriva. Denna kommunikation har också en tydlig koppling till literacy och den utvidgning av skriftspråk som den digitala världen medfört. När barnen kan koppla den variation av skriftspråk som de möter till sina tidigare erfarenheter leder det enligt literacy till utveckling. Vi kan se att barnen gör dessa kopplingar och att detta enligt dem själva, gjort att de utvecklat sitt skriftspråk. Barnen ger även exempel på att vuxna behöver läsa böcker för sina barn. *Literacy* är något som personer gör tillsammans och för barn sker detta naturligt med andra i familjen, genom att exempelvis läsa böcker. Barnen beskriver även att vuxna behöver kunna skriva, så som brev och räkningar eller då paket de fått hem med posten behöver skickas tillbaka. Barn 8 berättar att läsning är ett måste, exempelvis för att arbeta som polis, då dessa måste kunna läsa registreringsnummer på bilar. Läsning är alltså en förutsättning för att kunna klara sig i vuxenvärlden, menar barnen.

### **6.1.2 Barnens upplevda förmågor om att kunna läsa och skriva**

De flesta barnen hänvisar till läsfunktionen när de ska förklara vad de lär sig när de läser. De förklarar att när de läser så lär de sig läsa ord och bokstäver. Barn 2 berättar att det lär sig känna igen ord och nästa gång barnet stöter på ordet så har det lärt sig hur ordbilden ser ut. Barn 3 och barn 8 menar att det är viktigt att kunna läsa, eftersom det är då man lär sig. Barnen syftar då till att det finns ett innehåll i skriftspråk och de barn som menar att de kan läsa, verkar känna tilltro till sin förmåga *self-efficacy*, när de läser leder det till något.

Barn 3: *“... Om man inte gör det [läser] så lär man sig nästan inte några saker.”*

Det är bara barn 7 som kan svara på frågan om vad det är att läsa och barnet förklarar det med att det är något som står skrivet som barnet sedan ska kunna avkoda.

Barn 7: *”Det står någonting som man ska försöka lista ut”.*

Barnen får både förklara, men också visa hur de gör när de läser. De flesta barnen ljudar bokstav för bokstav och avslutar med att säga hela ordet. Detta gör de genom att både berätta hur de tänker, men även när de visar praktiskt. Några barn berättar att det tittar på bokstäverna och då kan se vad det står. Barn 3 berättar om tekniska färdigheter och menar att det läser rad för rad i en text. För att kunna läsa behöver de veta hur bokstäverna låter, men i vissa fall kan de bara läsa ordbilden direkt. Någon säger uttryckligen att det "ljudar" bokstäverna för att kunna läsa orden. Barnen har olika strategier för att skriva, de både förklarar och visar hur de gör. Alla barn visar hur de gör när de skriver sitt namn, några gör bokstäverna en i taget och ljudar samtidigt medan de skriver, vilket visar att dessa barn har fonologisk medvetenhet. Barn 5 berättar att det använder sitt minne för att komma ihåg hur namnet ska se ut och efter att ha tittat på sitt namn tidigare så kan barnet skriva det. En annan metod som används är att det känner i munnen vilka bokstäver som behövs för att skriva sitt namn. Några beskriver att de har fler färdigheter än att bara skriva bokstäver. Alla barn fick visa hur de skrev sina namn och alla skrev med stora bokstäver och började skriva i det vänstra, översta hörnet på pappret. Barn 3 berättar även att man har frågetecknen sist när det är en fråga och barn 6 säger att det ska vara punkt när något nytt börjar.

Barn 6: "Jag ska bara göra en liten punkt."

Vuxen: "Varför gör du en punkt?"

Barn 6: "För att det slutar."

### **6.1.3 Hemmets betydelse för barnens skriftspråk**

Resultatet visar att hemmet är en viktig miljö för barnens skriftspråsutveckling och enligt *literacy* börjar inläringen av skriftspråk tidigt hos barn och kan ske överallt och när som helst. Skriftspråksinläringen sker i samspel med personer i barnens hemmiljö, ett exempel på detta är att alla barn lärt sig läsa och skriva hemma med hjälp av föräldrar eller andra närstående. Några berättade att första gången de läste befann de sig hemma, de hade då en liknande strategi för att läsa sina första ord; de ljudade "K-A-kaffe" och "M-A-mma". Barn 3 började även sin skriftspråksutveckling hemma med några papper där barnet skulle träna på att läsa och skriva. Barn 7 menar att barnets föräldrar utmanar det genom att det själv får läsa vilken mjölk som är mellanmjölk och lättmjölk. Barnen berättade även om när de lärde sig skriva sina namn; barn 4 var tre till fyra år och barn 6 hörde ljuden i sitt namn och kunde sedan skriva det. Barn 7 menar att det kunnat skriva sitt namn "sedan det var bebis", alltså så länge som barnet minns. *Literacy*



handlar om att barns skriftspråksutveckling börjar mycket tidigt och att det inte går att säga när den börjar, vilket barnets svar visar på. Barnen kunde i vissa fall även se tillbaka på sin skriftspråksutveckling och se en progression:

Barn 5: ”Förut skrev jag så [visar], men sen så lärde jag mig”.

När barnen kan läsa har de en vilja av att vara självständiga och kunna läsa och skriva när de inte har sina föräldrar i närheten. Eftersom *motivation* baseras på känslor och i vissa fall även behov kan dessa barn känna att de har ett behov av att klara sig själva. Detta är alltså deras individuella värderingar som handlar om den sociala och kulturella miljön samt de normer barnet mött i sin uppväxt. Barnen i detta sammanhang har en uppfattning om att vilja kunna läsa och skriva för att vara självständiga. Barn 7 förklarar att om det vill skriva brev är det bra att kunna läsa, speciellt om det är ensam hemma och måste kunna klara sig utan sina föräldrar.

#### **6.1.4 Barnens skriftspråks erfarenheter**

Barnen återberättade ofta om händelser de varit med om och erfarenheter de fått om skriftspråk. De kan ange specifika tillfällen när de eller andra behövt använda skriftspråket vid olika sammanhang. *Emergent Literacy* kan användas för att beskriva barns väg till skriftspråket, där förskolan har gett några barn tidiga erfarenheter av att läsa och skriva. Barn 7 berättar att när de gick till skogen brukade de lämna brev till Mulle som de hade skrivit med frökens hjälp. Barn 6 refererar till kompisars namn från förskolan och att dessa har hjälpt det att skriva sitt namn. Barn 3 kan inte komma på något de har läst från tiden på förskolan och menade istället att de ritade och gjorde mandalas. På förskolan lärde sig barn 8 att läsa sitt namn genom att titta på sin plats vid matbordet. Barnet menar då att det var namnskylten som gjorde det uppmärksamt på att det var så namnet såg ut.

Barn 8: ”Då tittade jag på den. Ahh så där heter jag!”

Några berättade om andra erfarenheter som kan ha bidragit till deras skriftspråksutveckling. Barn 5 har blivit medveten om att ordet ”kapitel” brukar stå på höger sida i en bok, barnet känner alltså igen ordbilden och berättar att det kan läsa ordet varje gång ett nytt kapitel börjar. Barn 6 har med sig alfabetsramsans från tidigare erfarenheter och rabblar alfabetet för oss.

### 6.1.5 Skriftspråkande i förskoleklassen

Flertalet av barnen tycker att de skriver mest i förskoleklassen. Denna uppfattning tolkar vi kan bero på att barnen mest reflekterar kring de aktiviteter som de anser sig klara av. Detta kan handla om en rädsla som enligt *prestationsmotivation* gör att människor medvetet eller omedvetet väljer bort uppgifter som de inte anser sig kunna. Några benämner arbetet i förskoleklass som jobb, detta arbete benämns som att rita och klippa och förknippas inte med att läsa och skriva. Barn 7 menar vidare att de inte läser så mycket i förskoleklassen, men när de gör det så är det inte svåra läsuppgifter. Barn 5 anser dock att de tränar ganska mycket på att läsa och att det är i förskoleklassen det lärt sig. Barnet hänvisar då till bornholm<sup>4</sup>, men kan dock inte säga på vilket sätt bornholmsmodellen hjälpt barnets i dess läsinlärning. När de skriver i förskoleklassen menar de flesta att de skriver en mängd olika saker. Detta skrivande kan vara då de skriver om sina egna intressen eller då barnen behöver skriva sitt eller familjemedlemmars namn på teckningar de gjort.

Barn 2: *“...om jag skulle göra någon teckning till mamma eller pappa, då skriver jag doms namn”*.

Alla menar att de kommer kunna läsa och skriva bättre när de går i ettan och att de tror att det kommer kännas bra och kul, vilket kan höras samman med *self-efficacy*. I denna motivationsteori anses människor ha tilltro till sig själva och ju mer tilltro de har desto mer vill de lyckas för att nå sina mål, vilket barnen i vår studie verkar ha. Ett svar som visar detta är då barn 3 säger att i ettan kommer det kunna skriva så fort det får ett papper och en penna framför sig. Barn 2 menar att det i ettan och sexan måste kunna läsa och skriva och för att bli bättre måste det öva. Detta skulle kunna handla om att barnet inser att det ställs högre krav på läsande och skrivande i dessa årskurser. Att det finns olika krav på vad barnen ska kunna kan härledas till *prestationsmotivation* och i detta fall handlar det om att barnet själv eller andra har förväntningar på vad barnet ska kunna i högre årskurser. Det kan även vara så att barnet vet att det är i sexan det får sina första betyg och tänker att det är därför det behöver kunna läsa och skriva då. Detta kan kopplas samman med det *behavioristiska perspektivet* på motivation där människor motiveras att klara eller utföra något enbart för att senare få någon form av belöning. Någon hänvisar till tid och anser att det måste ”hinna” lära sig läsa och skriva innan det börjar

---

<sup>4</sup> Språklekar anpassade till barn i förskoleklass med fokus på barns fonologiska medvetenhet.

ettan. När det börjar ettan kommer det kännas “skittråkigt” tycker barn 6, för då kommer det inte att ingå någon fri lek i undervisningen.

Innan vi avslutade intervjuerna fick barnen se på tre bilder och säga vad de tänkte på. De fick se en bild på Walt Disney-loggan. Alla barnen svarade att de tänkte på film, långfilm och någon sa att denna syntes när filmer börjar. Den andra var en bild på Coca Cola-loggan. De flesta barnen sa Coca Cola, läsk eller andra saker som kännetecknar Cola, så som svart och socker. Den sista bilden var en bild på Youtube-loggan. De flesta barnen sa Youtube direkt medan några berättade att där kan de se på filmer, sånger eller hitta på filmer själv.

## **6.2 Vad kan vara barnens motivationsfaktorer för att läsa och skriva?**

### **6.2.1 Barnens tal om skriftspråk**

Vi kan se att de barn som anser sig kunna läsa och skriva även är positiva till skriftspråk i allmänhet. Vi tolkar att detta kan innebära att skriftspråk är något som enligt dem själva eller någon annan är tecken på något bra. Dessa värderingar kan grunda sig i *prestationsmotivation* och handlar om ett behov av att göra eller ha en inställning till något som enligt en själv eller någon annan är indikation på bra kvalitet. Barnen vill alltså göra bra ifrån sig och har lust att lyckas med sitt skriftspråkande. En variant av *prestationsmotivation* är *self-efficacy*, vilken handlar om att ju mer tilltro vi har inför en uppgift ju mer energi satsar vi i den. Några barn uttrycker till skillnad från de övrigas positivitet, en negativitet gentemot läsning. Dessa barn tycker att det är tråkigt att läsa och verkar därmed ha mindre tilltro till sin förmåga. Dessa barn tycker heller inte att de kan läsa och skriva, de är inte motiverande och berättar att de måste läsa själva och att det är jobbigt att läsa när någon tjar på en.

Vuxen: “*Kan det vara tråkigt att läsa och skriva?*”

Barn 6: “*...på fredagarna.... då måste jag läsa mycket. Jag gör det helt själv*”.

Vi frågar om vad barnen tycker om att läsa och skriva. Barn 3 menar att det är tråkigt att läsa och skriva på lektionerna i förskoleklassen och uttrycker tydligt att de motiveras mer till att läsa och skriva i andra sammanhang än i undervisningssituationer.

Barn 3: “*...på lektionerna är det typ tråkigt [suckar]...ibland så brukar det faktiskt vara tråkigt på den här... [Barnet pekar på emoji:n i mitten av skalan, om hur det är att skriva]*”

Eftersom dessa barn inte verkar ha någon större tilltro till sin förmåga kanske de inte satsar lika mycket energi i de läsaktiviteter som de möter. Vidare kan vi se att vissa barn upplever att det är mer motiverande att läsa och skriva i andra sammanhang än i lärarledda undervisningssituationer, såsom lektioner. Detta kan tolkas utifrån ett *kognitivt perspektiv* på motivation där individer tar lärdom av det de erfart. Vi anser därför att det skulle kunna vara så att om barnen tidigare upplevt att lektionerna varit tråkiga kommer de kanske alltid ha en negativ bild av dessa. Eftersom vuxna påverkar barnen i deras skriftspråsutveckling är det viktigt att de stöttar och hjälper dem att utvecklas. Resultatet visar att några barn inte är lika motiverade till att läsa och barn 8 uttrycker att det inte är roligt att läsa när någon "tjatar på en". *Literacy* kännetecknas av att barn får skriftspråks erfarenheter tidigt och att dessa påverkas av vuxna i deras närhet. Barnen kan riskera att tappa intresse för skriftspråk om de vuxna inte fångar barnen.

### **6.2.2 Barnens upplevda förmågor om att kunna läsa och skriva**

Det är flera barn som verkar vara mer positiva till att skriva än till att läsa, de upplever att det är lättare och känns bättre att skriva. Alla barn anser sig kunna skriva, men uttrycker en osäkerhet inför att läsa. Barnen menar också att de ägnar sig mer åt att skriva än att läsa vilket blir naturligt då många anser sig kunna det bättre.

Vuxen: "*Vad är det att läsa?*"

Barn 3: "*När man typ lär sig... lär sig lite mer saker...*".

Barn 3 menar alltså att det insett att läsningen har en djupare funktion än bara bokstäver och ord vilket gör det meningsfullt och motiverande för barnet att vilja läsa. Barn 2 anser att läsa är ett bra och skönt sätt för att ta det lugnt, då blir bokläsning något mer för barnet än att läsa för funktionen eller för lärandets skull. Barn 3 uttrycker också att skrivning kan användas till mer än bara dess funktion. Det går att skriva om saker som får en att skratta och barnet menar att det kan skriva roliga saker i exempelvis en läsbar dagbok. Enligt *literacy* är det viktigt att utgå från barnens intressen och erfarenheter för att inte tappa motivationen till att läsa och skriva. Detta kan även ses ur ett *humanistiskt perspektiv* på motivation där det är barnets självständighet och inre vilja som styr dess motivation. Barnet kan i detta fall mena att humor är något som det värderar högt, vilket därmed kan vara en motivationsfaktor till att läsa och skriva.

### 6.2.3 Hemmets betydelse för barnens skriftspråk

*Motivation* baseras på känslor och är därmed en central del i livet. Resultatet visar att barnens hemmiljö är viktig för det i dess skriftspråksutveckling, likaså personer i hemmiljön, då nästan alla barn uttrycker att de har lärt sig läsa och skriva hemma. Barnen uttrycker att de har positiva känslor inför hem och familjemedlemmar och vi kan se att dessa känslor ger dem motivation till att läsa och skriva. När de får hjälp hemifrån i deras skriftspråksutveckling ger det positiva känslor som de kan bli hjälpta av då de läser och skriver i skolan. Barn 2 berättade att dess farmor varit till stor hjälp när barnet ville lära sig skriva.

Barn 2: *"Min farmor... hon gjorde, jag ville skriva efter då visste jag hur man skrev"*.

Barnen berättade om flera exempel då familjemedlemmarna varit behjälpliga när de utvecklat sitt skriftspråk. Det var både mamma, pappa, syster, farmor och farfar som stöttat barn 6 då det lärde sig läsa. Barn 8 menar att det var mamma som berättat hur barnets namn stavas. Barn 4 lärde sig läsa med hjälp av sin mamma då hon läste högt för barnet.

Vuxen: *"Hur lärde du dig att läsa?"*

Barn 4: *"Att mamma läste böcker för mig"*.

Barnen berättade många tidigare erfarenheter från hemmen där familjen varit viktig i deras tidiga skriftspråksutveckling. Barn 4 uttrycker specifikt att det är roligare att läsa och skriva hemma än i skolan. Vidare berättar barnet att dess nuvarande kunskap får komma till användning genom att det försöker lära sitt småsyskon att skriva.

Barn 4: *"Jag försöker [visa småsyskonet hur man skriver]. Hen försöker göra ett R åtminstone, men det går inte"*.

Barn 5 berättar att det kommit längre i sin skriftspråksutveckling än sin pappa när han var 6 år och denna faktor verkar motivera barnet att fortsätta utvecklas i sitt skrivande. För barns läsutveckling är bilderna lika viktiga som texten i boken, vilket lägger grund för *literacy*. Barn 4 berättar hur dess småsyskon läser och då tar hjälp av bilderna för att läsa en bok. Barnet menar att syskonet kan läsa själv, men bara halva texten och att det är bilderna som barnet mestadels

läser. För barnet är bilderna därmed avgörande för om det kan läsa eller inte. *Literacy* kännetecknas av att bilder är viktiga i barns skriftspråsutveckling, vilket denna händelse visar.

#### **6.2.4 Barnens skriftspråkserfarenheter**

Barnen har många skriftspråkserfarenheter med sig från olika sammanhang som kan motivera dem till att läsa och skriva. Dessa erfarenheter kan styras av barnens egna intressen. Enligt *literacy* bör barns intressen och erfarenheter tas i beaktning när de ska läsa och skriva för att inte tappa motivationen till skriftspråk. Några barn talar om att de använder skriftspråk när de leker och kan motivera dem till skriftspråkutveckling. *Motivation* är som tidigare sagts, baserat på känslor och då dessa är positiva blir det också motiverande att uppleva dessa känslor. Barn 6 uttrycker att det måste kunna läsa och skriva för att exempelvis läsa traktormärken, då läsning är en förutsättning för att veta vilken traktor som är vilken. Flertalet barn tror att vuxna tänker att det är bra att de kan läsa och skriva. De vill att vuxna uppmärksammar deras läsande och skrivande och bekräftar det de kan. Alla barn menar att det känns bra att de vuxna ser att de kan eller håller på att lära sig läsa och skriva.

Vi samtalade även om på vilka sätt barnen använde skriftspråket i leken. Några barn uttrycker att de använder skriftspråk i leken vilket kan motivera dem till att skriva. Barn 7 menar att när de leker hotell behöver de skriva upp hur mycket pengar det finns i kassan. Barnet anser därmed att skriftspråket har en funktion och används i leken. *Literacy* är ett vitt begrepp som handlar om att få erfarenheter för att utveckla sitt skriftspråk. Genom lek och fantasi kunde barnen använda skriftspråket exempelvis när barn 7 lekte hotell och behövde anteckna saker, därmed fick skrivandet en funktion i leken. När barnen berättat om sina lekar refererade dessa till det verkliga livet. Dessa kan förstås i att barnen vill begripa och klara att ta sig an vuxenvärlden eller då de bearbetar en tidigare erfarenhet de fått av att exempelvis bo på hotell. Det går att se detta ur ytterligare ett perspektiv på motivation nämligen det *kognitiva perspektivet*, där individer har ett driv i att förstå sin omvärld. Barn 1 berättar att det använder skriftspråk i leken när barnet själv vill det och barn 8 berättar att ibland skriver det hemma med sin kusin när de leker. I lekarna har skriftspråket en funktion och är då viktigt för barnen att använda.

#### **6.2.5 Skriftspråkande i förskoleklassen**

Barnen har tankar och idéer om vad som motiverar eller inte motiverar dem till att läsa och skriva i förskoleklassen och hänvisar till olika saker. Barn 8 berättar om en arbetsbok kopplad

till läs- och skrivövningar vilken gör barnet motiverad till att läsa och skriva och barn 6 berättar om biblioteket. Några menar att de kan läsa på pärmar och lådor med barns namn på och att dessa gör att de vill läsa, barn 2 berättar att det kan sitta i lugna rummet och blir därmed motiverad till att läsa böcker. Dessa rum och material får barnen alltså att vilja läsa och skriva mer. Några barn anser dock att det inte finns några saker i klassrummet som gör att de vill läsa och skriva och barn 2 tycker inte att det påverkas av yttre faktorer såsom material eller lärare när de ska läsa och skriva. Detta kan härledas till det *humanistiska perspektivet* på motivation. Där benämns människan som ansvarig för sina egna handlingar och att det är denne själv som avgör vad den vill och inte vill göra. Dock visar resultatet att det finns andra barn som menar att det finns material som motiverar dem till att läsa och skriva. Dessa material kan vara arbetsböcker, datorer eller skolans bibliotek. Barnen tillfrågades även om vem det är som bestämmer om vad de ska läsa och skriva i förskoleklassen och vidare hur de tycker att en lärare ska vara för att de ska vilja läsa och skriva. De flesta barnen anser att det främst är läraren som bestämmer vad de ska läsa och skriva, men i två av dessa fall tycker de även att de själva får bestämma ungefär lika mycket. När lärarna bestämmer känns det kul, bra och spännande menar de, men vissa barn tycker även att det känns kul när barnen själva får bestämma.

Barn 7: *"Kul [när jag bestämmer] då får man ju vara med och bestämma lite och sådär."*

Det finns även andra motivationsfaktorer som är avgörande för barnens skriftspråksutveckling. Flertalet av barnen uttryckte i vårt resultat hur en lärare ska vara. De menar att en lärare ska vara snäll, bra, instruerande, hjälpsam och utmanande och att det känns bra när läraren bestämmer vad de ska läsa och skriva i skolan. Lärare finns med i barnens tidiga skriftspråksutveckling och påverkar barnen och ger dem förutsättningar för att utveckla sig till läsande och skrivande individer, vilket *Emergent Literacy* kännetecknas av. Lärare ska kunna visa hur man skriver exempelvis siffror, de ska kunna hjälpa till då uppgifterna är för komplicerade och de ska kunna utmana genom att de exempelvis skriver ett ord utan att berätta vad det är och sedan ska barnet försöka läsa det. Barnen fick även beskriva vad de skulle vilja läsa och skriva om i skolan och då fick vi olika svar, några utgick från sina egna intressen. Det kunde vara att skriva och läsa texter om hästar, att läsa och skriva böcker om kroppen, att skriva böcker om olika innehåll eller att läsa och skriva om sina husdjur.

Vuxen: *"Vad skulle du vilja läsa och skriva om i skolan?"*

Barn 5: *"Om min hund."*

Barnen talar om de har lektioner i förskoleklassen och att det går bra när de läser och skriver under dessa, barn 3 tycker dock att det är tråkigt att skriva på lektionerna och menar uttryckligen att det inte lär sig något på dessa. Barn 7 anser att dagarna i förskoleklass mest känns som lek och att det då lär sig något, men kan inte säga vad.

### **6.3 Sammanfattning av resultat och analys**

Barnen menar att det är bra, roligt och viktigt att läsa och skriva. Vissa uttrycker att det är tråkigt och jobbigt att läsa och anser sig heller inte kunna det, vilket vi menar handlar om att de inte har tilltro till sin förmåga. De allra flesta uttrycker att de inte kan läsa bra än och några menar att det är mer motiverande till att skriva än att läsa, eftersom att de inte anser sig kunna läsa. Alla barn tycker dock att de kan skriva bra och kan också visa detta genom att skriva sina namn, vilket de tycker är lätt. Alla barn berättar om att föräldrar eller mor- och farföräldrar haft stor betydelse när de lärt sig läsa och skriva. Dessa människor kan vara motivationsfaktorer för barnen eftersom det var i hemmiljö barnen utvecklade sitt skriftspråkande. Hemmen verkar vara också vara en avgörande faktor för barnens skriftspråsutveckling, då alla menar att de lärt sig läsa och skriva hemma. De menade alla att det är viktigt att kunna läsa när de är vuxna och gav olika exempel på när det kunde vara bra att kunna. Flertalet av barnen säger att de blir en bättre läsare då de läser, medan några menar att de kan lära sig saker när de läser och syftar då till innehållet. De verkar motiveras av att när de läser så lär de sig något och när de skriver så kan de kommunicera med varandra. Läsning hänvisas särskilt till att ha djupare funktion än bara bokstäver och ord vilket gör det meningsfullt och motiverande för barnet att vilja läsa.

Alla berättar att de kommer kunna läsa bättre när de går i ettan, vilket tyder på att barnen tror att de kommer utveckla sitt skriftspråkande i förskoleklassen. Det verkar vara andra sammanhang än lektionsmiljön som motiverar dem till att läsa och skriva, men det är vissa av barnen som hänvisar till olika saker i klassrummet som motiverar dem. När barnen själva fick beskriva vad de skulle vilja läsa och skriva om i skolan skulle några vilja skriva om sina intressen. Många anser att det främst är läraren som bestämmer vad de ska läsa och skriva och att det känns kul, bra och spännande. Barnen menar att läraren ska vara snäll, bra, instruerande, hjälpsam och utmanande, vilket verkar vara en motivationsfaktor för att de ska vilja läsa och skriva.



## 7 Diskussion

I kommande avsnitt diskuterar vi studiens resultat utifrån de tidigare presenterade delarna i uppsatsen. Vi har även utgått från vårt syfte att öka kunskapen om vad som motiverar barn till att läsa och skriva. För att uppnå detta syfte har vi intervjuat några barn i förskoleklass om hur de talar om skriftspråk. Vi kommer även att diskutera studiens resultat i förhållande till hur lärare kan utforma undervisning i förskoleklass. Utifrån vårt resultat har vi kunnat identifiera några kategorier vilka är indelade i följande rubriker: *Självförtroende och motivation - viktigt för barns skriftspråkande, är skriftspråk till för vuxenvärlden?, Vuxnas roll för barns skriftspråsutveckling* och *Fånga barnen innan det är försent*. Därefter följer en metoddiskussion där intervju som metod diskuteras utifrån det resultat vi fått fram.

### 7.1 Resultatdiskussion

#### 7.1.1 Självförtroende och motivation - viktigt för barns skriftspråkande

Flera forskningsstudier visar att de yngre skolbarnen är motiverade till att läsa och skriva (Mata, 2011, s. 275, Orrelana Garcia & Baldwin Lind, 2018, s. 72 & Bobbitt Nolen, 2007, s. 255-256). Dessa resultat stämmer överens med vårt då barnen uttrycker att de är motiverade till att skriva och de flesta barnen även till att läsa i förskoleklass. De barn som anser sig kunna läsa och skriva visar hög motivation och starkt självförtroende för skriftspråk, bland annat genom att de kan skriva sitt namn. Detta kan bero på att de ännu inte upplevt misslyckande inom skriftspråk, men även på att omgivningen ännu inte ställt några krav på att barnen ska kunna läsa och skriva. Vårt resultat skiljer sig från Matas (2011, s. 290), där barnen i hennes studie var mer motiverade till att läsa än till att skriva. Barnen i vår studie visar istället att de är mer motiverade till att skriva än till att läsa, vilket vi menar kan bero på att de känner tilltro till sin förmåga då de tycker sig kunna skriva. Liberg (2010, s. 231) anser att barn ofta lär sig skriva innan de kan läsa, vilket stämmer överens med vårt resultat. Vårt resultat överensstämmer även med tidigare forskning, där goda läsare och skrivare ofta mer motiverade till skriftspråk medan mindre goda läsare och skrivare inte är lika motiverade (Slavin, 1996 & Taube, 2007 se: Bååth, 2016, s. 23 & Morgan och Fuchs, 2009 se: Alatalo, 2016, s. 79). Att kunna eller inte kunna läsa och skriva är alltså en avgörande faktor för huruvida barn är motiverade. Detta innebär att lärare behöver fånga barn för att de inte ska få en negativ bild av skriftspråk redan i förskoleklass.

Skoog (2012, s. 54) menar att barn anses kunna läsa när de kan fokusera på innehållet i texten utan att koncentrera sig på bokstäverna. Barnen i vår studie uttrycker att de inte kan fokusera

på innehållet, utan de har fokus på läsfunktionen genom bokstäver och ord. När de får beskriva vad de lär sig när de läser hänvisar alla utom två barn till att de enbart lär sig läsa. Liberg (2006, s. 17) anser att barns skriftspråksinläring kan underlättas om barn har en förmåga att använda sig av metaspråk, det vill säga kunna tala om språket och har en uppfattning om varför de läser. Det är i vår studie alltså bara två barn som gör detta, vilket skulle kunna bero på att dessa barn har blivit uppmärksamma på att textens innehåll betyder något. Barnen i Matas (2011, s. 292 & 283-284) studie beskrev att de förstod att de lärde sig något då de läste och att denna lärdom var kopplad till mer än bara läsfunktionen. De flesta av barnen i vår studie gav inte uttryck för denna förmåga, vilket skulle kunna bero på att de ännu inte arbetar med texters innehåll i förskoleklassen utan att detta arbete är något de möter i högre årskurser.

Några barn i vår studie talade om att de skulle vilja läsa och skriva om sina intressen, vi menar att de då har inre motivation för skriftspråk. Inre motivation handlar om då det är människors egen vilja som får utlopp (Imsen, 2006, s. 465-466). I Bobbitt Nolens (2007, s. 231-232) studie visar barnen att de också ville läsa och skriva om något som intresserade dem och kändes roligt. Det skulle ge dem mål och mening och de uttryckte en glädje om att få skriva om vad de ville. Hon menar att ett barn kan motiveras av inre faktorer som en egen vilja och intresse för något. Barnen i vår studie uttrycker genom dessa intressen att det är meningsfullt att läsa och skriva, vilket är ett resultat som även Mata (2011, s. 292) fick fram. Vi påstår att det därför är viktigt att ta vara på dessa intressen för att motivera barn till skriftspråk. I vårt resultat kan vi även se att barnen har en mängd skriftspråks erfarenheter som de även kan berätta om. Skoog (2012, s. 212) anser att barn borde få möta och använda sina tidigare erfarenheter när de kommer till skolan. Detta ger inte barnen i vår studie uttryck för att få göra, utan de talar om skriftspråks erfarenheter endast utanför skolsammanhang. Vårt resultat visar att barnens erfarenheter är viktiga för huruvida de vill läsa och skriva i skolan. Lärarna måste därför ta hänsyn till barnens intressen och tidigare erfarenheter för att de inte ska tappa motivationen till att läsa och skriva. Vi menar att då barnen börjar i förskoleklass bör lärare kartlägga deras tidigare erfarenheter och intressen för att ta tillvara på dessa inför deras fortsatta skriftspråksutveckling.

### **7.1.2 Är skriftspråket till för vuxenvärlden?**

Tidigare forskning, men även vårt resultat visar att barn tycker det är viktigt att kunna läsa och skriva. De har en vilja av att kunna hantera skriftspråket samt förstå vikten och känna värdet av det (Mata, 2011, s. 292, Bobbitt Nolen, 2007, s. 231-232). Persson (2016, s. 103) menar att

motivationen har att göra med *varför* man ska läsa och *vad* man ska läsa. Barnen i vår studie har en förståelse för vad de ska ha skriftspråket till och varför det ska användas. De anser att skriftspråket är något de behöver ha när de blir vuxna och berättar om olika situationer där vuxna använt skriftspråket. Ett liknande resultat fick Bobbitt Nolen (2007, s. 231-232) i sin studie där barnen gav uttryck för att vilja ha en förståelse för varför de ska läsa och skriva och det var också för att klara av att ta sig an vuxenvärlden. Barnen i vår studie berättar att det är viktigt att vuxna kan läsa och skriva eftersom de skriver och kommunicerar via meddelanden, lappar och handlingslistor. Barnen ser vuxnas skrivande som mycket viktigt och utifrån deras perspektiv kan det vara vid dessa tillfällen barnen ser att vuxna ägnar sig åt skriftspråk. Vi menar att barnen inte har en djupare förståelse för hur betydelsefullt skriftspråk är, utan de ser enbart det skriftspråkande som pågår i vardagen. För barn är alltså skriftspråk det som de vuxna gör, vilket kan innebära att barnen börjar införliva vuxnas skäl till att skriva som vidare blir nödvändiga för ett liv som samhällsmedborgare. Dessa skäl kan härledas till läs- och skrivfunktioner som vuxna använder i sin vardag och blir då inte barnens egna skäl till att kunna läsa och skriva. Vårt resultat visar att barnen ändå har en förståelse för att det är viktigt att lära sig läsa och skriva eftersom de är motiverade till skriftspråk, men att skälet till denna motivation ofta är kopplat till vuxenvärlden.

Vårt resultat visar att barnen kan läsa bilder. Genom bland annat teve och vardagsliv kan barn lära sig att tyda bilder och symboler, vilka ingår i det utvidgade *literacy*-begreppet enligt Fast (2007, s. 178-180). Barnen i vår studie uttrycker att de har stött på bilder och symboler som har en mening, exempelvis då de berättar om skyltar som de bland annat menar är avgörande för huruvida människor kan orientera sig i omgivningen. Både vårt och Fasts (2007, s. 181) resultat visar att skriftspråket alltså är något som barn möter överallt vilket innebär att skriftspråksutvecklingen är något som grundläggs redan i tidig ålder innan barnet börjat skolan. Vi menar att då barnen läser bilder och symboler i tidig ålder underlättas och utvidgas deras fortsatta skriftspråksutveckling. Fast (2007, s. 178-180) kan i sitt resultat se att barn låtsasskriver och låtsasläser vilket mynnar ut i spontana skrivlekar. Detta kan även vi se då barnen uttrycker att de läser och skriver i sina lekar. När barnen berättat om sina lekar refererade dessa till det verkliga livet och kan förstås i att barnen vill begripa och klara av detta, vilket förstärker vår bild av att barn ser på skriftspråket som viktigt i vuxenvärlden.

### 7.1.3 Vuxnas avgörande roll för barnens skriftspråsutveckling

Vårt resultat visar att barnen uttrycker att vuxna finns med och påverkar deras tidiga skriftspråsutveckling. Vidare menar barnen att familjemedlemmar är betydelsefulla och ger dem förutsättningar för att läsa och skriva. Fast (2007, s. 181 & 179) visar i sitt resultat att barn *har* många erfarenheter med sig och att de måste tas till vara. Hon menar vidare att det är i samspel med vuxna som barn får nya erfarenheter av skriftspråket, vilket även vår studie visade. Vi kan i vår studie se att barnens erfarenheter från hemmet och förskolan har haft stor betydelse för deras skriftspråsutveckling och det är viktigt att vuxna stöttar och hjälper dem att utveckla skriftspråk. Barn möter vuxna som för med sig en mängd olika erfarenheter vilka lärare behöver bygga vidare på då barnen kommer till skolan.

Aminoffs (2017, s. 100) studie visar att barnen i förskoleklass får möta olika skriftspråksaktiviteter och det är läraren som initierar och styr dessa. Barnen i vår studie förklarar att det känns bra och spännande när lärarna bestämmer vad de ska läsa och skriva. Liberg (2006, s. 59, 21 & 139) menar att barnets intresse och vad läraren väljer att arbeta med kan påverka deras skriftspråkutveckling. Barn kan inte bara ledas av en vuxen in i läsning eller skrivning utan de behöver fångas av olika arbetssätt genom deras individuella intressen vilket kan ge dem en mening med att läsa och skriva. Vi anser att när läraren arbetar på ett för barnen meningsfullt sätt, så får de större möjlighet att utveckla sig till läsande och skrivande individer. Lärare bör alltså fortsätta ha inflytande över barns läsande och skrivande då de undervisar i förskoleklass, men även ta hänsyn till deras individuella intressen. Lerkkanen (2018, s. 75) anser att lärare behöver ge barn val, exempelvis i vilka typer av böcker de ska möta eller vilka texter de ska skriva. Vi menar att det är läraren som kan vidga deras vyer kring vad och varför de läser och skriver och denna medvetenhet kan göra barnen nyfikna.

Barnen i vår studie beskriver vad det finns för saker i klassrummet som gör att de vill läsa och skriva och detta tänker vi både kan härledas till inre och yttre motivation (Imsen, 2006, s. 465-466). Inre motivation i de fall där barnen själva berättar om material som de tycker är roliga utifrån deras egna intressen, exempelvis en arbetsbok. Yttre motivation då barnen kan bli inspirerade till skriftspråk utifrån miljöer som andra vuxna tar fram, exempelvis ett bibliotek. Detta beskriver även Mata (2011, s. 289) som menar att det finns praktiska faktorer som påverkar barns skriftspråksinlärning. Detta kan vara klassrumsmaterial som stimulerar barn i deras skriftspråkutveckling och gör att de får möta skriftspråk i alla sammanhang och via

många uttryckssätt. För att utforma en skriftspråksinspirerande miljö krävs det medvetna lärare som utgår från barns intressen då vi menar att miljön påverkar barns uppmärksamhet och inspiration till skriftspråk. Barnen beskriver även hur de tycker att en lärare ska vara och de menar att lärarna ska vara snälla, hjälpsamma, utmanande och instruerande. Att barnen kan säga dessa egenskaper ser vi också som viktigt att ta till sig som lärare då barnen konstaterar att dessa kan göra att de vill läsa och skriva mer.

#### **7.1.4 Fånga barnen innan det är för sent**

Enligt läroplanen för förskoleklassen (Skolverket, 2018a, s. 18-20) ska barn komma i kontakt med bokstäver, olika texter och böcker. Barns skriftspråksutveckling i förskoleklass ska lägga en grund för deras fortsatta skolgång. Vi menar att det är viktigt som lärare att fånga alla barn i förskoleklass för att deras grund för skriftspråk ska läggas inför högre årskurser. Barnen i vår studie berättar att de har en förhoppning om att kunna läsa och skriva bättre när de går i ettan, vilket visar vikten av att barnen behåller sin tidiga motivation för skriftspråk. Skoog (2012, s. 212) menar att barn behöver erbjudas möjligheter till att möta och engagera sig i skriftspråk i skolans tidiga år. Vårt resultat visar dock att vissa barn redan i förskoleklass anser att det är tråkigt att läsa och har börjat tappat intresset för detta. Dessa barn upplever inte lektionerna meningsfulla utan tycker att de är tråkiga. Barn behöver få en känsla av att lyckas med sin skriftspråksutveckling, vilket betyder att lärare behöver fånga och underlätta för dem (Morgan & Fuchs, 2009 se: Alatalo, 2016, s. 79). Vi anser att det är viktigt att som lärare få med sig alla barn då de börjar att utforska skriftspråk, men att lärare även behöver kartlägga och fånga upp de barn som har börjat tappa intresset eller har svårigheter för skriftspråket. Lärare behöver då anpassa undervisningen för att barn inte ska tappa den inre drivkraft som vi kan se att barnen i vår studie har. På så vis kan lärare bryta mönster och hitta lösningar för att underlätta skriftspråksinläringen och förhindra läs- och skrivsvårigheter.

Vi menar att de barn som redan har en negativitet gentemot läsning inte heller har någon större tilltro till sin förmåga och satsar då heller inte lika mycket energi i de läsaktiviteter som de möter. Tilltron till den egna förmågan och den inre motivationen hänger samman och blir avgörande för det lustfyllda skriftspråkandet (Skolverket, 2017, s. 2). Detta gör att läs- och skrivkraven måste vara anpassade efter det enskilda barnet för att barn ska känna att de klarar av det. Det var ett barn i vår studie som uttryckte att det jobbigt att läsa när någon "tjatar på en" och vi menar att de kan uppleva att de inte känner tilltro till sin förmåga, alternativt så upplever

barnet att läs- och skrivkraven är för höga. Vi anser därför att lärare behöver anpassa undervisningen efter barnen och fånga dem innan deras motivation för skriftspråk minskar.

## 7.2 Metoddiskussion

Under intervjuerna beaktade vi de etiska övervägandena utifrån Vetenskapsrådets rekommendationer. Vetenskapsrådet (2017, s. 25) framför att när forskare samlar in data till en studie och arbetar med analys ska detta arbete präglas av ett systematiskt och kritiskt arbetssätt. Vårt arbete med insamling av data och analys präglades av systematik, dock märkte vi att vi påverkades av barnens svar då vi analyserade resultaten. Detta innebar att vi inte alltid höll oss kritiska till det resultat vi fick fram. Franzén (2014, s. 66) menar att det är svårt att veta att de tolkningar någon gör stämmer överens med det någon egentligen menar. Eftersom vi intervjuade barn upplevde vi att det var extra svårt att veta att de tolkningar vi gjorde var de rätta, då barnens svar ibland var fåordiga och osammanhängande. Vi gick flertalet gånger tillbaka till intervjuerna och försökte tolka barnens svar för att se om dessa kunde tolkas på fler sätt, vilket ofta var möjligt. Vi namngav barnen med siffror för att synliggöra spridning av deras svar, dock blev detta ett etiskt dilemma som indirekt innebär att läsare som känner barnen skulle kunna lista ut vilket barn som sagt vad. Detta dilemma minskade vi genom att byta ut visst innehåll i barnens svar för att minimera identifiering, dessa förändringar påverkade inte innebörden av resultatet. Vi menar dock att då barnen namnges med siffror synliggörs alla barn i studien, vilket ger en variation som styrker studiens tillförlitlighet.

Bengtsson och Hägglund (2014, s. 123) menar att genom intervjuer med barn i skolan kan vi närma oss deras erfarenheter och uppfattningar om något i just deras klass. Vår metod har fungerat i förhållande till vårt syfte då barnen befann sig i olika klasser och sammanhang, vilka hade olika uppfattningar om vad det innebar att läsa och skriva. Detta visade sig i vårt resultat då vi fick en variation av svar, denna variation var omfattande och de flesta barn hade ett individuellt svar på varje fråga. Doverborg och Pramling Samuelsson (2012, s. 39) menar att en intervju med barn kan underlättas om de får tillgång till papper och penna. Barnen som intervjuades i vår studie fick tillgång till detta, vilket underlättade när de ville visa hur de skrev. Det visade sig även att de flesta barnen höll i pennan under intervjun, vilket vi upplevde gjorde att barnen slappnade av och hade något att koncentrera sig på. Under intervjuerna hade vi för avsikt att sitta i en för barnen lugn och trygg miljö, dock kunde vi inte uppfylla denna avsikt vid alla intervjuer. Hälften av barnen hade sina intervjuer i en för dem relativt obekant miljö.

Vi menar att något av dessa barn påverkades negativt av denna och visade osäkerhet genom att titta sig om runt om i rummet. Denna miljö var det enda alternativet vi hade då det var det enda rummet där vi inte skulle bli störda. Doverborg och Pramling Samuelsson (2012, s. 26) anser att en lugn miljö där intervjuerna inte avbryts är det viktigaste att ta hänsyn till.

Under de första intervjuerna satt den som observerade vid sidan om intervjuaren och barnen verkade påverkas negativt av detta, då de tappade fokus från intervjufrågorna och riktade sin uppmärksamhet mot den personen. Vi ändrade därför våra positioner så att den som observerade satt bakom barnen, vilket gjorde att barnen bara såg en vuxen under intervjuerna. Denna förändring påverkade barnen positivt, då vi märkte att de kunde fokusera helt på samtalet med intervjuaren.

Doverborg och Pramling Samuelsson (2012, s. 8) menar att intervju som metod kan vara ett sätt att förstå mer av barns värld för att utvärdera och utveckla verksamheten. Eftersom vi ville undersöka skriftspråk ur ett barns perspektiv, blev intervju en användbar metod och därmed inte observationer. Vid observationer skulle vi få fram ett barnperspektiv istället för barns perspektiv. Då vi i vår frågeställning ville undersöka hur barnen talar om skriftspråk blev heller inte en enkätstudie aktuell att genomföra, eftersom vi då skulle gå miste om deras verbala uttryck. Kvale och Brinkmann (2009, s. 132) anser att en nackdel med intervju som metod är att forskare bara får fatt i individers tyckande, vilket innebär att samspel med omgivningen inte synliggörs. Detta resulterar i att vår metod blir ensidig och vi missar information om vad som kan motivera barnen till skriftspråk i verksamheten eller under lektionstid, vi får endast höra hur de talar om detta.

*Relationell rationalitet* handlar om då barn i samtalssituationer ofta säger det de tror att de vuxna vill höra (Aronsson, 2012, s. 103). I intervjuerna kan vi alltså inte veta om det barnen sa var deras egna åsikter eller om de präglades av vad de trodde att vi ville höra. Detta kunde vi se när vi i slutet av intervjuerna visade de olika bilderna som barnen skulle tyda. Efter de relativt abstrakta frågorna som intervjuerna innehöll, verkade barnen tro att vi som intervjuare även ville ha abstrakta svar på bilderna. Detta visade sig när flera barn svarade "svart", "mycket socker" eller liknande istället för det raka svar som bilden föreställde, nämligen Coca Cola. Efter att vi ställde följdfrågor visade det sig att de allra flesta barnen faktiskt svarade Coca Cola eller läsk på bilden, men dessa svar upplevde vi att barnen inte tordes svara med. Ytterligare ett exempel på detta var då intervjuaren vid ett tillfälle kommenterade barnets skrift med att säga

att det skrev snabbt. Detta påverkade sedan barnet då det ville visa sig duktig inför oss och rabblade alfabetet snabbt. Relationell rationalitet är dock inte en giltig anledning att låta bli att fråga barn utan intervjuare behöver istället utveckla en mer kompetent intervjumetodik (Cederborg, 2009 se: Aronsson, 2012, s. 103). Vi kunde vid dessa tillfällen se att barn svarar utifrån detta, vilket innebär att de svar vi tidigare fått under intervjuerna inte behöver vara fullt trovärdiga. Vi som intervjuare behövde därför vara lyhörda inför barnens svar och inte ställa ledande frågor. Dock kunde vi inte alltid leva upp till detta konstaterande, utan ställde ibland frågor som syftade till "man" istället för "du", vilka barnen svarade med ett mer allmänt svar istället för ett individualistiskt svar. Doverborg och Pramling Samuelsson (2012, s. 12) menar att det nästan alltid är skilda åsikter som framkommer när lärare vill ta reda på något i en barngrupp. Det går alltså inte att generalisera svaren då barn svarar varierat, spontant samt ibland utan eftertanke. Vi menar att det kan vara en anledning till att vi relativt sällan stött på barnintervju som metod i annan litteratur och forskning.

## 8 Slutsatser

Vår analys visar att de uppfattningar som synliggörs i barnens tal om skriftspråk kan förstås utifrån *literacy*-begreppet, vilket innebär att skriftspråk är något som finns överallt och denna utveckling startar mycket tidigt. Barns erfarenhetsvärld bör därför ligga till grund för lärares utformning av undervisning i förskoleklass. Vi har utifrån vårt resultat sett att barnens självförtroende gällande att läsa och skriva är avgörande för att ha tilltro till sin läs- och skrivförmåga. Lärare behöver därför tidigt fånga barns *motivation* för skriftspråk, så att de kan hitta ett arbetssätt som passar varje individ. Vi menar att de behöver stimulera den glädje och lust som vi märkt att barn har till skriftspråk i förskoleklass, för att inte denna ska minska i högre årskurser. Skriftspråk behöver vara meningsfullt för barn här och nu och ska inte bara ha ett värde när de kommer till vuxenvärlden. I detta arbetes titel uttrycker ett barn meningsfullhet med läsning. För att få barn att känna denna meningsfullhet behöver lärare utgå från barns tidigare skriftspråkserfarenheter och intressen. Ett arbetssätt är att utgå från texters innehåll och samspel med andra, utan fokus på bokstavsinläring. Detta menar vi kan bli en utmaning för lärare då vi upplever att det inte är det vanligaste sättet att arbeta i förskoleklass. Som nämnts i inledningen ska lärare från och med juli 2019 använda kartläggings- och stödmaterialet; *Hitta språket* (Skolverket, 2018b). Vår studie visar att det går att ta reda på hur barn talar om och motiveras till skriftspråk, vilket även detta material möjliggör. Vi menar att detta material är en bra satsning som kan underlätta för lärare att se, men även fånga de barn som riskerar att tappa



motivationen för skriftspråk och därmed kunna anpassa undervisningen individuellt. Vi kan konstatera att barns motivation är avgörande för deras läs- och skrivutveckling, vilket innebär att lärare måste ta till vara på de motivationsfaktorer som barnen i deras förskoleklass visar.

## **9 Förslag på fortsatt forskning**

I vår studie har vi fått fram hur några barn talar om skriftspråk och utifrån detta analyserat vad som kan motivera dem till att läsa och skriva i förskoleklass. Studien har väckt nya frågor om hur lärare utformar förskoleklassundervisningen. Det skulle därför vara intressant att observera eller intervjua lärare om hur de utformar skriftspråksundervisning i förskoleklass utifrån de didaktiska frågorna, *vad*, *hur* och *varför*. En sådan studie skulle kunna komplettera de resultat som denna studie visat. Resultaten avseende hur barnen talar om skriftspråk kan jämföras med hur lärare tar tillvara barns tidigare skriftspråkserfarenheter och hur de arbetar med att motivera barnen att erövra skriftspråket.

## 10 Referenser

Alatalo, T. (2016). Läsflyt - en komponent som möjliggör läsförståelseförmågan. I: Alatalo, T. (red.). (2016). *Läsundervisningens grunder*. (1. uppl.). Malmö: Gleerups.

Aminoff, C. (2017). *Samtals- och skriftspråksorienterade lärarledda aktiviteter i förskoleklass*. (Licentiatavhandling, Linköping Universitet, Linköping). Hämtad från <http://liu.diva-portal.org/smash/get/diva2:1086145/FULLTEXT01.pdf>

Aronsson, K. (2012). Barnperspektiv - att avläsa barns utsatthet. *Locus24*, 1-2/12. Hämtad från [https://www.buv.su.se/polopoly\\_fs/1.134033.1367844784!/menu/standard/file/364208\\_Locus\\_1-2-12\\_Inlaga\\_T.pdf](https://www.buv.su.se/polopoly_fs/1.134033.1367844784!/menu/standard/file/364208_Locus_1-2-12_Inlaga_T.pdf)

Bengtsson, K. & Häggglund, S. (2014). Barns samtal som kunskapskälla. I: Löfdahl, A. Hjalmarsson, M. & Franzén, K. (red.). (2014). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. (1. uppl.). Stockholm: Liber.

Bobbitt Nolen, S. (2007). Young Children's Motivation to Read and Write: Development in Social Contexts. *Cognition and Instruction*. (vol. 25:2-3), 219-270. doi:10.1080/07370000701301174 Engelska (USA)

Bååth, C. (2016). Läsundervisningens utifrån ett diagnostiskt synsätt. I: Alatalo, T. (red.). (2016). *Läsundervisningens grunder*. (1. uppl.). Malmö: Gleerups.

Cederborg, A-C. (2010). *Att intervjua barn: vägledning för socialsekreterare*. (2. uppl.). Stockholm: Stiftelsen Allmänna barnhuset.

Doverborg, E. & Pramling Samuelsson, I. (2012). *Att förstå barns tankar: kommunikationens betydelse*. (4., [rev.] uppl.). Stockholm: Liber.

Egidius, H. (2006). *Termlexikon i pedagogik, skola och utbildning*. (1. uppl.). Lund: Studentlitteratur.

Fast, C. (2007). *Sju barn lär sig läsa och skriva: Familjeliv och populärkultur i möte med förskola och skola*. (Doktorsavhandling, Uppsala universitet, Uppsala). Hämtad från <http://uu.diva-portal.org/smash/get/diva2:169656/FULLTEXT01.pdf>

Fast, C. (2008). *Literacy: i familj, förskola och skola*. (1. uppl.). Lund: Studentlitteratur.

Fejes, A. & Thornberg, R. (red.). (2015). *Handbok i kvalitativ analys*. (2., [utök.] uppl.). Stockholm: Liber.

FEN. (2016). Forskningsetiska nämndens *Blankett för etisk egengranskning av studentprojekt som involverar människor*. Falun: Högskolan Dalarna. Hämtad från: <https://www.du.se/contentassets/7b6232fd6e0a4803a9dcfbf4482cf515/rev-2017-04-26-blankett-for-etisk-egengranskning-av-studentprojekt-som-involverar-manniskor.pdf/>

Fridolfsson, I. (2015). *Grunderna i läs- och skrivinlärning*. (2. uppl.). Lund: Studentlitteratur.

Imsen, G. (2006). *Elevens värld. Introduktion till pedagogisk psykologi*. (4., [rev.] uppl.). Lund: Studentlitteratur.

Kullberg, B. (2007). *Emergent literacy. Femton svenska forskares tankar om barns skriftspråkslärande 2006* (IDP-rapport 2007:01). Hämtad från Göteborgs universitet: <http://hdl.handle.net/2077/23002>

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (2. uppl.). Lund: Studentlitteratur.

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (3., [rev.] uppl.). Lund: Studentlitteratur.

Lerikkanen, M-K. (2018). The association between reading and writing. I: Orrelana Garcia, P. & Baldwin Lind, P. (red.). (2018). *Reading achievement and motivation in boys and girls. Field studies an methodical approaches*. Cham: Springer international publishing. Engelska (Finland).

Liberg, C. (2006). *Hur barn lär sig läsa och skriva*. (2., [utök.] uppl.). Lund: Studentlitteratur.

Liberg, C. (2010). Möten i skriftspråket. I: Bjar, L. & Liberg, C. (red.). (2010). *Barn utvecklar sitt språk*. (2., [uppdaterade] uppl.). Lund: Studentlitteratur.

Löfdahl, A. (2014). God forskningssed - regelverk och etiska förhållningssätt. I: Löfdahl, A. Hjalmarsson, M. & Franzén, K. (red.). (2014). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. (1. uppl.). Stockholm: Liber.

Mata, L. (2011). *Motivation for Reading and Writing in Kindergarten Children*. Vetenskaplig artikel, *Reading Psychology*, 32:(3), s. 272- 299. DOI: 10.1080/02702711.2010.545268. Hämtad från <https://doi.org/10.1080/02702711.2010.545268/> Engelska (Portugal)

Orrelana Garcia, P. & Baldwin Lind, P. (red.). (2018). *Reading achievement and motivation in boys and girls. Field studies an methodical approaches*. Cham: Springer international publishing. Engelska (Chile).

Persson, U-B. (2016). *Läsförståelsen - en förunderlig process*. I: Alatalo, T. (red.) (2016). *Läsundervisningens grunder*. (1. uppl.). Malmö: Gleerups.

Skolinspektionen. (2015). *Undervisning i förskoleklass* (Rapport 2015:03). Hämtad från skolinspektionen:  
<https://www.skolinspektionen.se/globalassets/publikationssok/granskningsrapporter/kvalitetsgranskningar/2015/forskoleklass/forskoleklass-slutrapport.pdf>

Skolverket. (2017). *Utmaning och motivation i läsundervisningen*. Stockholm: Skolverket. Hämtad från lärportalen: [https://larportalen.skolverket.se/LarportalenAPI/api-v2/document/path/larportalen/material/inriktningar/5-las-skriv/F%C3%B6rskoleklass/030\\_tidig-lasundervisning/del\\_08/Material/Flik/Del\\_08\\_MomentA/Artiklar/M30\\_F-3\\_08A\\_01\\_utmaning%20och%20motivation%20slutgiltig.docx](https://larportalen.skolverket.se/LarportalenAPI/api-v2/document/path/larportalen/material/inriktningar/5-las-skriv/F%C3%B6rskoleklass/030_tidig-lasundervisning/del_08/Material/Flik/Del_08_MomentA/Artiklar/M30_F-3_08A_01_utmaning%20och%20motivation%20slutgiltig.docx)

Skolverket. (2018a). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2018*. (5. [rev.] uppl.). Stockholm: Skolverket.

Skolverket. (2018b). *Hitta språket - kartläggningsmaterial i språklig medvetenhet i förskoleklass*. Hämtad från:  
<https://www.skolverket.se/download/18.6011fe501629fd150a28de1/1530609147458/lararinformation.pdf>

Skoog, M. (2012). *Skriftspråkande i förskoleklass och årskurs 1*. (Doktorsavhandling, Örebro Universitet, Örebro). Hämtad från <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:453322/FULLTEXT02>

Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken ett sociokulturellt perspektiv*. (2. uppl.). Stockholm: Prisma.

Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningssed [Elektronisk resurs]*. (Reviderad utgåva). Stockholm: Vetenskapsrådet.



## Information om deltagande i intervju angående skriftspråk

*Du tillfrågas härmed om deltagande för ditt barn i denna undersökning.*

Vi kommer att genomföra vårt examensarbete i ditt barns förskoleklass under den senare delen av HT 2018. Syftet med vårt arbete är att öka kunskapen om vad som motiverar barn till att läsa och skriva. För att uppnå detta syfte tänker vi intervjua några barn i förskoleklass om hur de talar om skriftspråk, därför inhämtar vi nu ert samtycke för detta. Vår ambition med arbetet är att bidra med kunskap till verksamma och blivande lärare om vad som kan motivera barn i förskoleklass inom skriftspråk.

Vi planerar att hålla kortare intervjuer med barn i förskoleklassen från två olika skolor med ca 3 slumpmässigt utvalda barn från varje klass. Intervjuerna kommer ske en och en, på en lugn och trygg plats i skolan. Vi kommer båda att delta vid alla intervjuer, den som känner barnen bäst kommer ställa frågorna och den andra, som är placerad i bakgrunden antecknar det som sägs. Intervjuerna kommer att spelas in via ljudupptagning för att kunna lyssna vad som sagts flera gånger, detta för att försäkra oss om att vi förstått barnet rätt. Barnet kommer att frågas om samtycke innan intervjun hålls och har rätt att när som helst avbryta pågående intervju. Vi kommer att vara lyhörda för både verbala som kroppsliga uttryck som visar att barnen vill avbryta. Om detta sker kommer materialet från intervjun inte att användas. Inga platser eller namn kommer att hanteras eller lagras, endast barnets åsikter. Barnets deltagande kommer inte innebära något obehag för barnet. Vi kommer att ställa några frågor vilka de kan välja att besvara hur de vill och med hur långa eller korta svar de vill. Det färdiga resultatet kommer att finnas publicerat våren 2019, i DiVA, det Digitala Vetenskapliga Arkivet för forskningspublikationer och studentuppsatser.

Alla insamlade uppgifter kommer att behandlas konfidentiellt, vilket innebär att inga namn eller andra uppgifter som möjliggör identifiering kommer att finnas. Som förskollärarstudenter omfattas vi av den yrkesetik som gäller i hela landet samt de grundprinciper som just er skola har. I det fall ni inte lämnar skriftligt svar, kommer ditt barn inte att medverka i kommande intervju som genomförs på skolan under HT 2018. Lärare och examinator på Högskolan Dalarna kommer att ta del av uppsatsen samt studenter i klassen som kommer analysera arbetet när det ska ventileras via opponering. Vi är skyldiga att inte lämna ut eller låta *obehöriga* nyttja insamlade uppgifter. Datan ska endast användas i uppsatsens syfte och förstöras när uppsatsen är examinerad och klar. Intervjuerna kommer att renskrivas i våra lösenordskyddade datorer dit bara vi intervjuare har tillgång. Detta medför att ingen annan person förutom vi som är ansvariga kommer få tillgång till materialet.

Vi som utför detta examensarbete heter Sofia Engblom Olsson och Louice Tegenfeldt och går sista terminen på förskolläraryrket på Högskolan Dalarna.

Högskolan Dalarna är ansvarig för behandlingen av personuppgifter i samband med examensarbetet. Som deltagare i undersökningen har ni enligt personuppgiftslagen rätt att få information om hur era personuppgifter kommer att behandlas. Du har också rätt att ansöka om ett så kallat registerutdrag, samt att få eventuella fel rättade. Vid frågor om behandlingen av personuppgifter kan du vända dig till Högskolans personuppgiftsombud.

Ditt barns deltagande i intervjun är helt frivilligt. Du eller ditt barn kan när som helst avbryta deltagandet utan motivering. Undervisningen är densamma vare sig ditt barn medverkar i intervjuerna eller inte.

Undersökningen är forskningsetiskt granskad av Forskningsetiska nämnden vid Högskolan Dalarna.

Om ni vill ha ytterligare upplysningar lämnas de av nedanstående ansvariga:

\_\_\_\_\_ den / 2018

\_\_\_\_\_ den / 2018

\_\_\_\_\_  
Louice Tegenfeldt, Student  
(kontaktuppgifterna har tagits bort)

\_\_\_\_\_  
Sofia Engblom Olsson, Student  
(kontaktuppgifterna har tagits bort)

\_\_\_\_\_ den / 2018

\_\_\_\_\_  
Solveig Ahlin, Handledare  
(kontaktuppgifterna har tagits bort)

## Informerat samtycke

Med detta formulär vill vi försäkra oss om att ni tagit del av information om kommande intervju, där ni samtycker till deltagande.

Jag samtycker till att mitt barn (namn).....

om det själv vill, blir intervjuad via ljudupptagning Ja

Datum:.....

Vårdnadshavare:.....

Datum:.....

Vårdnadshavare:.....

Vi är tacksamma om ni fyller i och lämnar tillbaka till klassläraren så snart som möjligt.

Tack på förhand!  
Louice och Sofia

## Intervjuguide

Den här intervjuguiden har vi gjort för att inte hamna utanför vårt syfte med intervjuerna. Detta är en halvstrukturerad intervju och därför behöver vi inte lika strikt följa vår guide utan kan lyssna in barnens svar vartefter intervjuerna pågår. Under frågeställningen; *vilka uppfattningar synliggörs i barnens tal om skriftspråk?* är frågorna avsiktligt uppdelade i att läsa och skriva var för sig, då vi vill att de ska svara på en fråga åt gången för att dessa svar kan skilja sig från varandra. I den första enkäten får vi veta hur barnen anser att läsning och skrivning är och i den andra får veta hur barnen anser sig kunna läsa och skriva, vilket hjälper oss att formulera frågorna under intervjuerna. Frågorna är formulerade utifrån tidigare forskning om *literacy* samt *motivation* och *skriftspråk*, vilket innebär att vissa frågor är utformade efter ett förgivettagande om barns syn på skriftspråk. Det är inte säkert att vi kommer ställa alla frågor och följdfrågor till barnen, utan de kommer vara som stöd till oss. Det som står innanför parenteserna är till hjälp för eventuella följdfrågor.

### Enkät 1

Läsning är...



Skrivning är...



### Enkät 2

Jag kan läsa...



Jag kan skriva...





## Öppningsfrågor

- Har du några syskon? (Äldre? Yngre?)
- Får ni skriva eller läsa mest här i skolan?

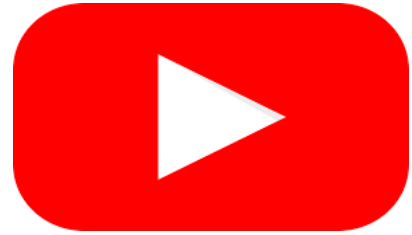
## Vilka uppfattningar synliggörs i barnens tal om skriftspråk?

- Vad är det att läsa? (Vad är det egentligen?)  
Visa, hur gör du när du läser? → Bild på en sol och en bok
- Hur började du läsa? (Hemma? Förskolan? Padda? Tv? Leken?)
- Varför ska du kunna läsa? (När? Viktigt? Vad ska du ha det till? Tror du att du lär dig något när du läser? Hur menar du?)
  
- Vad är det att skriva? (Vad är det egentligen?)  
Visa, hur gör du när du skriver? → Papper och penna
- Hur började du skriva? (Hemma? Förskolan? Leken? Paddan?)
- Varför ska du kunna skriva? (När? Viktigt? Vad ska du ha det till?)

## Vad kan vara barnens motivationsfaktorer för att läsa och skriva?

- Vad skulle du vilja läsa och skriva i skolan? Vem bestämmer det? (Hur känns det?)
- Berätta om du tycker det är roligt att läsa och skriva? Berätta om du tycker det är tråkigt att läsa och skriva?
- Hur kommer du kunna läsa och skriva när du går i ettan tror du? (Hur tror du att de kommer kännas?)
- Vad finns det för saker i klassrummet som gör att du vill läsa och skriva? (Något som saknas?)
- På vilka sätt kan vuxna hjälpa dig att läsa och skriva?
- Hur tror du att andra vuxna tänker om att du läser och skriver/eller ska lära dig läsa och skriva? (Familj, skolan?) (Hur känns det?)

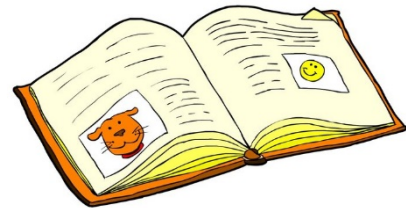
Kan vi se om barnen kan "läsa" bilder? (Kopplat till *literacy* och multimedia)



Visa, hur gör du när du läser:



SOL



BOK