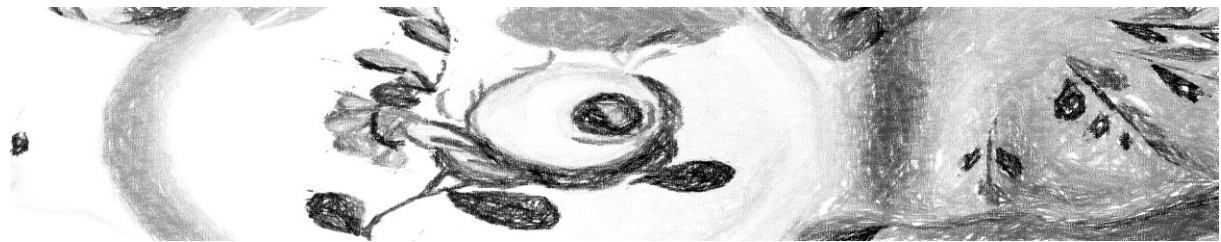


En studie om hur förskollärare och lärare resonerar om undervisningens innehåll i relation till barns språk-, läs- och skrivutveckling i förskola och förskoleklass

Norling, Martina: Universitetslektor i pedagogik, Mälardalens högskola, Akademin för utbildning, kultur och kommunikation, Sverige. E-mail: martina.norling@mdh.se

PEER REVIEWED ARTICLE, VOL. 18(4), p. 1-16, PUBLISHED 27TH OF JUNE 2019



Sammanfattning: Förskola och förskoleklass har fått tydligare riktlinjer gällande barns språk-, läs- och skrivutveckling. Den här studiens syfte är att belysa hur förskollärare i förskola och lärare i förskoleklass resonerar kring undervisningens innehåll i relation till barns språk-, läs- och skrivutveckling i förskola och förskoleklass. Resultatet utgår från fyra fokusgruppsintervjuer med tjugotre verksamma förskollärare och lärare i förskoleklass. Resultatet visar att barn erbjuds informella och formella strategier där innehåll i undervisningen kan relateras till läroplanernas målbeskrivningar samt Bartons (2007) ekologiska teori, så som språkpraktiker, textpraktiker och läspraktiker. Vidare visar resultatet att undervisning i båda verksamheterna behöver problematiseras och diskuteras i relation till verksamheten samt till barns läs- och skriftspråksutveckling. Det behövs fortsatt forskning inom området för att undersöka hur verksamheterna implementerar nya riktlinjer gällande språk-, läs- och skrivutveckling, i syfte att skapa förutsättningar för progression i språk-, läs- och skrivutveckling i övergången mellan förskola och förskoleklass.

Nyckelord: förskola, förskoleklass, social språkmiljö, undervisning

Abstract: Swedish preschools and preschool classes have been given more precise guidelines regarding learning opportunities for children's emergent literacy and language development. The purpose of this study is to investigate how preschool teachers in preschools, and teachers in preschool classes reasoning about the content of teaching in relation to language, reading and writing development. The results refer to four focus-group interviews with twenty-three preschool teachers. In particular they show that children are offered both informal and formal strategies. The preschool teachers' and teachers' statements can be related to the curricular goals and objectives, as well as to Barton's (2007) ecological theory, in particular to such concepts as language practices, text practices and reading practices. Continued research is needed in the area, how preschools and preschool classes implement the new guidelines.

Keywords: emergent literacy, social language environment, preschool, preschool class

Introduktion

I förskolans nya läroplan (Skolverket, Läroplan för förskolan, Lpfö 2018a) har tydligare mål specificerats gällande barns språk-, läs- och skrivutveckling. Läroplansmålen tydliggjordes redan år 2010 då politiska beslut togs gällande reformering av tidigare läroplaner i syfte att genomföra tidiga insatser i förskola och skola. Dock var inte förskoleklassen som skolform inkluderad i reformeringen av läroplanerna, vilket innebar att förskoleklassens verksamhet i vissa delar hänvisades till Lgr11 (Skolverket, Läroplan för grundskolan, Lgr11/2016).

Sedan revideringen av grundskolans läroplan, 2019 (Skolverket, Läroplan för grundskolan, reviderad 2019) har förskoleklassen fått en tydligare position i utbildningsväsendet där specifika riktlinjer är riktade till förskoleklassens verksamhet. Därmed ställs tydligare krav på lärarna i förskoleklass att skapa förutsättningar för barns språk-, läs- och skrivutveckling i verksamheten. Således är riktlinjerna och kraven gällande barns läs- och skrivutveckling i förskolan och i synnerhet förskoleklassen, en relativt ny företeelse i de båda verksamheterna.

Syftet med den här studien är att undersöka hur förskollärare i förskolan och lärare i förskoleklassen resonerar om barns språk-, läs- och skrivutveckling i respektive verksamheter. Syftet är också att synliggöra undervisningens innehåll i de båda verksamheterna förskola och förskoleklass.

Forskning visar att personalen i förskolan uttrycker att de inte fått de förutsättningar som krävs för att problematisera och diskutera synen på kunskap och lärande i relation till begreppet undervisning, särskilt inte i relation till barns språk-, läs- och skrivutveckling i förskolan (Norling, 2015a; Skolinspektionen, 2016). Forskning visar också att lärarna i förskoleklass har begränsade möjligheter till samverkan med förskola och förskoleklass (Sandberg, 2012). Vidare finns forskning som belyser att det finns svårigheter för personalen i de båda verksamheterna att ta del av kompetenshöjande insatser gällande undervisning i språk-, läs- och skrivutveckling i förskola och förskoleklass (Norling & Sandberg, 2017).

Således är språk-, läs- och skrivutveckling begrepp som behöver definieras och problematiseras i respektive verksamhet. Vidare behövs undervisningens innehåll synliggöras i förskolans och förskoleklassens verksamheter i syfte att skapa förutsättningar för progression i språk-, läs- och skrivutveckling i övergången mellan de båda verksamheterna. Intentionen med den här studien som är en del av ett utvecklingsprojekt, är att tillsammans med verksamma i förskola och förskoleklass undersöka vad språk-, läs- och skrivutveckling innebär i de båda verksamheterna förskola och förskoleklass. Följande forskningsfrågor ligger till grund i denna studie:

- *Hur resonerar förskollärare i förskola och lärare i förskoleklass om barns språk-, läs- och skrivutveckling i relation till respektive verksamhet?*
- *Vilket innehåll framträder i verksamheternas undervisning gällande språk-, läs- och textpraktiker förskola och förskoleklass?*

Förskola och förskoleklassens uppdrag

I läroplan för förskolan (Lpfö, 2018a) står det att förskolan ska sträva efter att varje barn utvecklar nyanserat språk, ordförråd och begrepp. Barnen ska också ges möjlighet till att utveckla sin förmåga att leka med ord, berätta, argumentera och kommunicera. Vidare ges riktlinjer gällande barns möjlighet att utifrån sitt intresse utveckla sitt skriftspråk, förståelse för symboler och sin kommunikativa förmåga. Varje barn ska också ges möjlighet till att utveckla sitt intresse för bilder, texter och olika digitala medier samt att ges möjlighet att tolka och samtala om dessa.

I läroplan för förskoleklassen (Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet, Lgr11/2016) kapitel 3, uttrycks det att undervisningen i språk och kommunikation ska utgå från centralt innehåll så som att samtala om innehåll och budskap i olika typer av texter och berättande texter i kombination med ord, bild och ljud. Vidare ska undervisningen behandla bokstäver och

symboler och dess kommunikativa betydelse. I förskoleklassens undervisning ska det också finnas möjlighet för eleverna att utforska språket genom ordlekar, rim och ramsor samt att använda digitala verktyg och medier för kommunikation.

Till synes har förskolan och förskoleklassen liknande uppdrag vad gäller språk-, läs- och skrivutveckling. Skillnaden mellan verksamheterna utgörs av förskolans uppdrag att tillgodose omsorgsbehovet som en del av verksamheten och förskoleklassens uppdrag att utbildningen ska vara förberedande inför den obligatoriska grundskolan. Antydning om barns förberedelse inför grundskolan tydliggörs också genom att barn betraktas som elever i förskoleklass.

Enligt Ackesjö (2010) blir dock förskoleklassens uppdrag motsägelsefullt då verksamheten å ena sidan ska ses som en egen skolform för utbildning och lärande samtidigt som den ska förbereda förskoleklassbarnen till den ”riktiga” skolan.

I läroplanen för de båda verksamheterna framkommer en antydning till progression i målformuleringarna för förskolan och förskoleklassen. Exempelvis ska förskolan sträva efter att utifrån barns *intressen utveckla skriftspråket* (s.14) medan eleven i förskoleklassens undervisning ska *ges förutsättningar att kommunicera i skrift* (s. 20).

Genom att undersöka hur förskollärare i förskolan och lärare i förskoleklassen resonerar kring barns språk-, läs- och skrivutveckling i de olika verksamheterna, kan den här studien bidra till att synliggöra undervisningens innehåll och progression gällande språk-, text- och skrivpraktiker i respektive verksamheter.

Tidigare forskning och teoretiska utgångspunkter

Social språkmiljö i förskola och förskoleklass

Internationell forskning beskriver de yngre barnens lärprocess i språk-, läs- och skrivutveckling som *emergent literacy*, det vill säga de processer som sker före det formella läs- och skrivlärandet (Barton, 2007; Whitehurst & Lonigan, 1998). Begreppet ger en signal om att barns lärprocesser i språk-, läs- och skrivutvecklingen startar tidigt i barns liv och där språk och kommunikation kan ses som betydelsefulla verktyg i sociala sammanhang för läs- och skrivutvecklingen (Barton, 2007; Kress, 2005; 2010). Lärprocesserna har också uppmärksamats som viktiga aspekter för att skapa goda förutsättningar inför barns formella läs- och skrivutveckling (Kamhi & Catts, 2005; Kullberg & Åkesson, 2007).

I en svensk kontext blir begreppet emergent literacy problematiskt då det inte går att göra en direkt översättning som överensstämmer med begreppets innebörd (Bagga-Gupta, 2006; Björklund, 2008; Fast, 2007; Kullberg & Åkesson, 2007; Norling, 2015a).

Norling (2015a; 2015b) har i sin studie tillämpat begreppet ”social språkmiljö” (2015a, s. 19) som kan relateras till det vidgade begreppet emergent literacy och definieras som ”varierade kontexter i sociala sammanhang där språk, gester och symboler baserar sig på tidigare erfarenheter, livshistorier och processer som leder till skriftspråkighet” (2015a, s. 22).

Definitionen social språkmiljö markerar att barns processer i språk-, läs- och skrivutveckling, börjar redan vid de första sociala kontakterna och där kommunikativa verktyg så som språk, gester, artefakter och symboler är avgörande för barns meningsskapande och utveckling. Således går det inte att särskilja det fysiska och sociala då de ömsesidigt interagerar i barns meningsskapande och utvecklingsprocess.

Den sociala språkmiljön kan förankras till förskolans och förskoleklassens styrdokument där de formulerade målbeskrivningarna uttrycker att barn ska ges möjlighet till lärande och utveckling genom lek och meningsskapande. Symboler, artefakter och interaktiva hjälpmedel i kombination med social närvaro ger förutsättningar för undervisning i språk-, läs- och skrivutveckling.

Förskola och förskoleklass kan ses som en arena för social språkmiljö där barn vistas regelbundet i varierade kontexter. Varierade kontexter innebär den sociala miljöns *settings* (Smagorinsky, 2011) där aktiviteter sker utifrån hur barn och personal tillämpar språk, uttryck och multimodala verktyg.

Studiens teoretiska utgångspunkter

Den sociala språkmiljön och den teoretiska ram som ligger till grund för förståelsen av hur förskollärare resonerar om barns språk-, läs- och skrivutveckling i förskolan och förskoleklass utgår från Bartons (2007) utvecklingsekologiska teori och Vygotskys socialkonstruktivistiska teori (Lee & Smagorinsky, 2011). Bartons teori bygger på ett utvecklingsekologiskt synsätt där lärande och utveckling sker i så kallade läs- och texthändelser (events) i samspel med människors praktiker (practices) i sociala sammanhang. Vygotskys (1986) teori om språk och kommunikation ses som ett kulturellt verktyg i processen av förståelse och mening. Således kan språkpraktiker beskrivas som aktiviteter där språket praktiseras i förskolan och förskoleklass, exempelvis genom lek med ord, berättande, argumenterande samt tillämpning av olika kommunikativa verktyg i sociala sammanhang. Språkpraktiker kan också innebära att utforska språket genom ordlekar, rim och ramsor. Läspraktiker handlar om barns möjligheter att utforska läsning samt att tolka och förstå berättelser och sagor. I förskoleklassen innebär det också att förstå betydelsen av innehåll och budskap i varierade texter och genrer. Slutligen kan textpraktiker definieras som aktiviteter där barn producerar texter, utforskar texter, symboler och bokstäver samt dess betydelse såväl som möjligheten att använda digitala verktyg och medier.

Med utgångspunkt från Bartons (2007) utvecklingsekologiska begrepp *literacy practices* belyser studien förskollärares och lärarnas resonemang om vilka praktiker som sker utifrån hur barn och personal i förskola och förskoleklass tillämpar *språkpraktiker, textpraktiker och läspraktiker* i samspel med den sociala och fysiska miljön.

Metod

En kvalitativ metod har använts i syfte att belysa hur förskollärare i förskolan och förskoleklassen resonerar kring barns språk-, läs- och skrivutveckling i förskolans och förskoleklassens verksamheter. Fokusgruppintervjuer (Wibeck, 2000) genomfördes med fyra till åtta deltagare i varje fokusgrupp. En temainriktad frågeställning och efterföljande frågor har ställts utifrån förskollärares resonemang om: Vad innebär språk-, läs- och skrivutveckling i förskola och förskoleklass? Grupperna var homogent sammansatta av respektive förskollärare/lärarkategori. Syftet med strategin var att urskilja resonemang om undervisningens innehåll gällande språk-, läs- och skrivutveckling i respektive verksamheter.

Fallstudien är en del av ett utvecklingsprojekt (Norling & Sandberg, 2017) som startade våren 2016 och som varade i ett år där tjugotre verksamma förskollärare, lärare i förskoleklass och lärare är ett har deltagit. Fördelningen var sex förskollärare från förskolan, fem lärare i förskoleklass och tolv lärare i årskurs ett. Flera av lärarna som arbetade i årskurs ett har erfarenhet av undervisning i förskoleklass då de flesta av dem följer barnen från förskoleklass till årskurs tre, därav var det lärarnas önskan att delta i samma fokusgrupp. Det är viktigt att påpeka att syftet med strategin var att kunna urskilja vad som resoneras om i respektive verksamheter (förskola och förskoleklass), därmed har inte en urskiljning av yrkesprofessionens utsagor någon betydelse i sammanhanget. I förskolan finns yrkesgrupperna förskollärare eller lärare mot tidigare år och de benämns i den här studien som förskollärare. I förskoleklassen finns yrkesgruppen förskollärare, lärare mot tidigare år och lärare. I den här studien benämns de som lärare i förskoleklass.

En förskola och tre grundskolor representerar olika socioekonomiska och geografiska områden. I resultatet illustreras resonemang med exempel från utsagor där förskollärarna från förskolan

benämns med figurerat namn/förskola och där lärare från förskoleklass benämns med figurerat namn/f-klass.

Fokusgruppsintervjuerna (fyra nittio minuters intervjuer) transkriberades i sin helhet. Därefter gjordes en latent innehållsanalys (Elo & Kyngäs, 2008; Graneheim & Lundman, 2004). De meningsbärande enheter som relaterades till forskningsfrågan markerades och fördes in i en analysmatris utifrån följande: meningsbärande enhet, kondensering och kategorier. Utsagorna kondenserades till skriftspråk med hänsyn till att inte förstöra utsagornas mening och innebörd (Graneheim & Lundman, 2004). De teoretiskt bärande begreppen språkpraktiker och läs- och textpraktiker användes som ram av det innehåll som framkom i analysen av förskollärarens och lärarnas utsagor, det vill säga ett deduktivt analysförfarande (Elo & Kyngäs, 2008).

För att deltagarna i ett utvecklingsprojekt ska vara aktiva är det nödvändigt att deltagare ges möjlighet att vara delaktiga i processen av utvecklingsarbetet och därmed få insyn och förståelse för hur analysprocessen genomförts. Det är när deltagarna ges möjlighet till analys och reflektion i en demokratisk process som lärande och utveckling kan ske (Coghlan & Barnnick, 2012). Den demokratiska processen är av betydelse för att kunskapen ska kunna hanteras på ett konstruktivt sätt och där alla som deltar också ska ges förutsättningar att bidra med sina kunskaper i förändringsarbetet (Gaventa & Cornwall, 2006; Coghlan & Brannick, 2012).

I projektet har förskollärare och lärare deltagit i gruppdiskussioner, både i tvärgrupper och i helgrupp, gällande forskningsfrågan och analys av datamaterial. Tvärgrupperna bestod av sju till åtta deltagare som representerade båda verksamheterna. Det första skedet av analysarbetet (meningsbärande enheter, kondensering, kategorier och teman) gjordes av forskare, dels för tidsaspekten, dels för att underlätta arbetet för förskollärarna att både förstå och ta del av materialet. I den andra fasen av analysarbetet träffade forskarna deltagarna och presenterade analysarbetets process samt gav förklaringar till de teman som framkommit i analysen av det transkriberade materialet. Inför träffen hade förskollärarna och lärarna fått instruktioner att läsa litteratur som var relaterat till forskningsfrågan och Bartons (2007) teoretiska begrepp om *literacy practices* i syfte att förstå hur materialet analyserats. Varje deltagare fick ta del av analysmatrisen i syfte att kritiskt granska, reflektera och analysera analysprocessen tillsammans i tvärgrupperna. Vidare diskuterade forskarna tillsammans med deltagarna de forskningsetiska riktlinjerna och beslut togs att analysunderlaget inte fick distribueras till andra deltagare inom projektet.

Resultat

Utifrån de båda verksamheterna förskola och förskoleklass, framträder *informella* och *formella* strategier. De informella och formella strategierna menas i det här sammanhanget *förhållningssättet*, det vill säga förskollärare i förskolan och lärare i förskoleklassens resonemang om synen på lek, lärande, undervisning och kartläggning i relation verksamheten och barns språk-, läs- och skrivutveckling. Strategierna handlar också om resonemang om *vad* och *vilka* undervisningsaktiviteter och *hur* aktiviteter genomförs i relation till det innehåll som beskrivs. För att särskilja informella och formella strategier uttrycks informella strategier utifrån ett barnperspektiv och beskrivs oftast som spontana, lustfyllda och barn/elevinitierade aktiviteter. Informella strategier innebär också återkoppling och kartläggning då dessa strategier uttrycks utifrån förskollärarna och lärarnas resonemang om ”barns bästa” för att tidigt uppmärksamma de barn som behöver extra stöd. Formella strategier uttrycks av förskollärarna och lärarna som planerade aktiviteter, jobbarstunder, lekinriktade och oftast vuxeninitierade aktiviteter där innehåll relaterat till barns språk-, läs- och skrivutveckling tillämpas.

Tabellen nedan visar informella och formella strategier där förskollärarna och lärarnas resonemang om undervisningens innehåll presenteras utifrån Bartons literacypraktiker (2007, s. 51), språkpraktiker, textpraktiker och läspraktiker.

Informella och formella strategier		
Språkpraktiker	Textpraktiker	Läspraktiker
Kommunikation	Utforska skriftspråket	Utforskande läsning
Begreppsuppfattning	Meningsskapande av text	Meningsskapande av bilder, sagor och återberättande
Meningsbyggnad	Skrivlekar	Högläsning
Berättande	Använda texter och symboler	
Varierat språk	Lära sig bokstäver	
Ordförståelse		

Tabell 1. Visar det innehåll i undervisning som lärarna resonerar om gällande språk, - läs och skrivutveckling i förskola och förskoleklass.

Informella strategier

Förskollärarna i förskolan och lärare i förskoleklass beskriver att språk-, läs- och skrivutveckling ska vara lustfylld, ge utmaningar efter barns behov, utgå från leken och inte vara formell. Det tycks dock finnas vissa motsättningar i förskollärarnas och lärarnas resonemang i såväl förskolan som i förskoleklassen. I båda verksamheterna tycks förskollärare och lärare betona det lustfyllda lärandet utifrån barns intressen och lek men samtidigt framkommer också en viss spänning om vad som faktiskt ses som undervisningsaktiviteter i barns lek och i relation till språk-, läs- och skrivutveckling.

Gun/förskola: Jag har varit lite kluven för att vi inte ska vara skola, nej vi ska bara stimulera och på förskolan ska vi jobba efter läroplanen men då, kan det bli att /.../ vi är för mycket skola.

I utsagan försöker förskolläraren beskriva undervisning men tycks inte vara bekväm med begreppet i relation till förskolans verksamhet. Genom formuleringen ”*kan det bli för mycket skola*” tycks förskolläraren försöka balansera begreppet undervisning med begreppet stimulera samtidigt som hon hänvisar till förskolans läroplan. Liknande uppfattning framkommer också hos läraren i förskoleklassen.

Hilde/f-klass: När man tänker förskoleklasser, när vi inte jobbar mot styrda mål så är det mera att det ska vara roligt, vi kallar det språklek inte lektioner.

Läraren i förskoleklass hänvisar till läroplanen och menar att förskoleklassens verksamhet inte har specifika läroplansmål att uppnå. Utsagan kan tolkas som att läraren uttrycker att styrda mål innebär krav och därmed är inte aktiviteterna lustfyllda och roliga. Flera av lärarna från förskoleklassen uttrycker liknande argument och för att tydliggöra skillnaden mellan förskoleklass och grundskolans verksamhet uttrycks aktiviteter som språklek i stället för lektioner.

Helen/f-klass: Om man säger kravet på att de ska lära sig grunderna i läs- och skriv i år ett, medan man då leker, leker bokstäver, leker skrivande, leker allt det här i förskoleklass.

Förskollärarna i förskolan belyser betydelsen av emotionellt stöd där resonemang om hur det enskilda barnets behov blir tillgodosett för att skapa förutsättningar för språk-, läs- och skrivutveckling i förskolan. Stödet innebär främst samspel, återkoppling, bekräftelse, ge tid för samtal, uppmuntran, konkreta handlingar och de verktyg som de uppfattar att barn behöver före formell läs- och skrivundervisning.

Lisa/förskola: Det viktigaste är väl att man fångar upp barnens nyfikenhet när de visar sig intresserade av bokstäver /.../ att man fångar upp det och fortsätter med det.

I förskolan beskrivs stöd i form av återkoppling, uppmuntran och bekräftelse i att utforska skriftspråket. Lärarna i förskoleklass betonar betydelsen av att lära känna barnen under förskoleklassåret och att tidigt uppmärksamma barn med svårigheter. Lärarna i förskoleklass resonerar om olika metoder för att kartlägga barns förkunskaper gällande läs- och skriftspråket. De menar att kartläggning möjliggör att de kan upptäcka de barn som behöver extra insatser samt förbereda barnen inför skolstarten.

Karin/f-klass: Då kände man att det hade gett resultat och även stärkt självkänslan hos de eleverna /.../ kändes som om de fick goda förutsättningar till 1:an att knäcka läskoden och komma igång med skrivande.

De flesta lärarna uttrycker att kartläggning och förberedelser av barns språk-, läs- och skrivutveckling är det främsta uppdraget i förskoleklassen.

Eva/f-klass: /.../ det är ju det vi jobbar med mest, få dem förberedda inför läsinläringen, läs- och skrivinläringen /.../

Formella strategier

Det formella lärandet som framkommer i förskollärarnas och lärarnas resonemang uttrycks främst som planerade aktiviteter, exempelvis samling, och i förskoleklassen uttrycks begrepp som jobbarstunder och språklekar. Lärarna i förskoleklass betonar dock att jobbarstunder och planerade aktiviteter innefattas av estetiska inslag som exempelvis sånger och ramsor.

Berit/f-klass: Vi hade mycket högläsning och lekte sagor, de klassiska sagorna /.../ de fundera på [syftar på barnen] vad det var som hade hänt, vad det var för repliker, för att leka in... att det finns en mening i att kunna läsa.

I utsagan uttrycks en medvetenhet om vilka strategier som erbjuds barn i förskoleklassen till att skapa mening och motivation för lärande. Begreppet ”leka in” tycks användas i syfte att poängtera att det är en planerad aktivitet med lustfyllt inslag i syfte att utmana till läsförståelse.

Förskollärarna i förskolan resonerar främst om rutinsituationer som strategier för lärande gällande språk-, läs- och skrivutveckling. De beskriver aktiviteter så som samling, påklädning och matsituation.

Lisa/förskola: /.../ de får berätta... en liten samling /.../ man liksom hjälper dem att först våga prata och uttrycka sig rätt eller få fram vad man vill /.../

Förskollärares resonemang visar att det finns en medvetenhet om samling som en främjande aktivitet för att utmana och skapa förutsättningar för barn i förskolan, att utveckla språket och uttrycka sina åsikter.

Literacypraktiker

Med utgångspunkt från Bartons (2007) teori där lärande och utveckling sker i så kallade läs- och texthändelser (events) i samspel med människors praktiker (practices) i sociala sammanhang framträder resonemang kring literacypraktiker så som språkpraktiker, textpraktiker och läspraktiker i förskolan och förskoleklass. Nedan presenteras praktikerna som utgår från förskollärarna och lärarnas informella och formella strategier.

Språkpraktiker

Förskollärarna och lärarna beskriver främst strategier som skapar förutsättningar för kommunikation, *begreppsutveckling*, *meningsbyggnad*, *berättande*, *varierat språk* och *ordförståelse* som betydelsefullt för barns språkutveckling. I analysen framkommer det att det främst är förskollärarna i förskolan som framhåller betydelsen av kommunikation i form av ansiktsuttryck och gester, begreppsutveckling och ett varierat språk.

Anna/förskola: /.../ språk det är barnens kommunikation, med hjälp av ansiktsuttryck och gester /.../ I förskolan när vi har våra olika rutiner och sedan när vi interagerar med barn ser vi vad de förstår, även om de inte använder orden verbalt, men vi lägger ord... ja, då blir det en verbal språkutveckling i alla fall och sedan kommer begreppen... och då förstår... ja, vad orden eller vad saker heter och så där...

Förskollärares resonemang skiljer från lärarna då lärarna i förskoleklass tycks betona vikten av meningsbyggnad och ordförståelse. De resonerar om aktiviteter som ger förutsättningar för barn att utveckla språklig medvetenhet.

Ann/f-klass: /.../ men det är mycket att få dem språkligt medvetna /.../ rimma, vi jobbar med Bornholmsmaterialet.

Berättande anses lika betydelsefullt i båda verksamheterna men sker under mer planerade former i förskoleklassen.

Gun/förskola: /.../ de vill beskriva vad de har gjort och pekar /.../ och då är vi med och berättar vad det är för något, bekräftar.

Resonemanget ovan illustrerar en språklig aktivitet som sker dagligen vid specifika tillfällen, till exempel vid påklädning eller vid matsituationer.

Lärarna i förskoleklassen beskriver betydelsen av att barn ges förutsättningar att träna på att återberätta en berättelse som oftast baseras på en saga eller faktabok.

Karin/f-klass: Det här med att återberätta tycker jag är viktigt, för det är många som inte är så jättebra på det, det behöver man träna, läsa en saga och vad hände och kan du berätta, föra ett kort återberättande.

Textpraktiker

Möjlighet att skapa och utforska texter beskrivs av förskollärare och lärare som betydelsefulla strategier för barns skrivutveckling i förskolan och förskoleklass. Förskollärarna och lärarna resonerar främst om förutsättningar för att utforska skriftspråket, så som *meningsskapande av text, skrivlekar, användning av texter och symboler* samt *att lära sig bokstäver* som betydelsefulla aktiviteter för barns skrivutveckling i förskola och förskoleklass. Förskollärarna och lärarnas resonemang skiljer sig åt vad gäller verksamheterna i förskola och i förskoleklass. Förskollärarna i förskolan beskriver aktiviteter som främst handlar om barns *utforskande av texter, skrivlekar* samt *användning av texter och symboler*.

Anna/förskola: /.../ att barnen av sig själva är intresserade av olika symboler och då... märker de att det betyder saker och dom kan se på vissa... de vänder på plastlådorna och det står IKEA och dom vet var IKEA är men de kan inte läsa bokstäver.

I utsagan beskriver förskolläraren hur barn på egen hand utforskar texter som finns i miljön. Förskolläraren beskriver vidare att de själva är förebilder för barnen genom att visa betydelsen av texter och skapa mening.

Lisa/förskola: När de ser på närvarolistan ... att där står mitt namn, är det ett streck så är jag här... ett streck till så har jag gått hem, de ser skriftspråket... hur vi använder skriftspråket och de ser användningen och de förstår hur man använder och att det är viktigt och användbart.

Förskollärarens resonemang visar att det finns en medvetenhet om betydelsen av att bjuda in barn till textpraktiker i vardagssituationer för att ge förutsättningar till meningsskapande av skriftspråk.

I förskoleklassen handlar textpraktiker främst om att lära barnen det formella skriftspråket, det vill säga arbeta med bokstäver och hur de ljudas. Lärarna i förskoleklass resonerar om olika strategier och det tycks finnas varierade uppfattningar om vilken metod som ska tillämpas.

Hilde/f-klass: /.../ stavelserna har varit lättare att komma in i, jag vet inte varför... men som ni säger, första fokus är bokstäverna från A till Ö, inte hoppa ... som de här läseböckerna /.../

Lärarna i förskoleklass resonerar om hur de ska lära barnen alfabetet och utsagan ovan visar att läraren har en egen uppfattning men ändå bekräftar hon det som sägs av kollegorna samtidigt som hon beskriver ett annat sätt som beskrivs i läseböckerna. En annan lärare från förskoleklass uttrycker:

Ann/f-klass: Då måste jag säga att vi gör tvärtom! Vår tanke från början var att göra A till Ö men sen hittade vi ett arbete som man gjort och då vad det för varje bokstav... och så hade de en skapande uppgift och då använde vi det sättet... men det var framförallt för skapande uppgifter och då tänkte vi att vi kör i den ordningen.

Lärarens utsaga visar också här på en viss osäkerhet gällande vilken metod som tillämpas. Argumentet varför de valt metoden tycks basera sig på att det är en skapande aktivitet men det finns ingen förklaring till varför och vad skapande aktiviteten bidrar till i undervisningen för barns skrivutveckling.

Lärarna i förskoleklassen resonerar också om vilka strategier de använder för att uppmuntra barn att använda texter, till exempel att de uppmuntrar barnen att ge förslag på ord som börjar på den bokstav de arbetar med, att de skriver ord tillsammans, att de uppmuntrar barnen att försöka skriva ord samt att de introducerar en saga eller något estetiskt i kombination med bokstavsinläringen.

Läspraktiker

Läspraktiker beskrivs både av förskollärarna i förskolan och av lärarna i förskoleklass som strategier som erbjuder barnen att *utforska läsning, nå meningsskapande genom bilder, sagor och återberätta samt genom högläsning.*

I förskolan handlar läspraktiker mest om att introducera böcker, läsa för barnen, låta böcker vara tillgängliga för barn för att de på egen hand kan utforska böckernas betydelse i relation till de bilder som erbjuds. Förskollärarna i förskolan belyser betydelsen av bilder som stöd för barns meningsskapande av innehåll i exempelvis sagor.

Stina/förskola: /.../ sagor och återberättande, både bilder och texterna i sagorna, att de har en mening och betydelse /.../ när de bläddrar i böcker och bara tittar på bilderna och sedan berättar de till varandra... små barn sitter och berättar till varandra /.../

Förskollärares resonemang om läspraktiker i förskolan visar att det främst handlar om att utforska böcker och att uppmärksamma barns initiativ till utforskande läsning och berättande.

I förskoleklass beskriver lärarna att de framförallt arbetar med meningsskapande, högläsning och läsförståelse. De läser böcker, både sagor och faktaböcker, för och tillsammans med barnen samt att de väljer både lättare och svårare texter. Barn som har börjat ljuda uppmuntrar lärarna att de ska pröva att läsa själva. Lärarna resonerar om hur de ställer frågor till barnen, uppmuntrar barnen att gestalta innehåll i sagor och berättelser samt hur de uppmuntrar barnen till att återberätta det texten handlade om för att stödja barnens läsförståelse.

Eva/f-klass: /.../ vi har liksom pratat med dem och de har fått jobba lite med det här, vad som skiljer faktatext och hur ser en faktabok ut och vad innebär det? Man märker att fler och fler barn kan läsa redan när de kommer från förskolan /.../

Vidare resonerar lärarna i förskoleklass om bilders betydelse för läsförståelse.

Berit/f-klass: Vi har börjat läsa lite kapitelböcker. De vill ju väldigt gärna se bilder och detaljer... och det kan man väl känna sig lite så här kluven, kan jag känna... för jag vet ju att läs och skrivmentorerna det tycker att bilder är jätteviktiga, barnen ska se bilder. Det gäller att hitta en balans i det här... visa bilder lite lagom och så kanske successivt minska ner, för att de själva ska... vi försöker förklara att "du kan göra din egen bild här inne".

Flera av lärarna i förskoleklass tycks resonera enligt utsagan ovan och resonemangen fortsätter om betydelsen av att välja böcker som utgår från barns intressen.

Helen/f-klass: När man tar bort de här bilderna, har i alla fall våra barn börjat vänja sig att man inte ska visa... de frågar inte efter det heller, men det gäller att fånga och hitta sådana böcker så det fångar alla.

I resonemangen tycks det finnas ett förhållningssätt som baserar sig på att barn ska lära sig att lyssna på berättelser utan bilder som stöd. De belyser dock betydelsen av att välja böcker som utgår från barns intressen. I resonemangen framträder olika synsätt mellan lärarna i förskoleklassen och läsmentorernas kunskap om bilders betydelse för barns läsförståelse. Lärarna i förskoleklass resonerar om sin syn på läsning och samtidigt som de belyser den information de fått av läsmentorerna. Trots det tycks de befästa varandras förhållningssätt i stället för att problematisera de olika uppfattningarna.

Resultatsammanfattning

I förskollärarens och lärarnas resonemang framträder informella och formella strategier vilket kan beskrivas som förhållningssätt till undervisningens innehåll vid spontana tillfällen som exempelvis barn/elev initierade aktiviteter (informella strategier) samt vad, vilka och hur de planerade aktiviteterna (formella strategier) genomförs i relation till det innehåll som resonerats om. Förskollärarna i förskolan och lärarna i förskoleklass belyser lekens betydelse för lärande. Leken uttrycks som en markering för att balansera begreppet undervisning i förskolan och förskoleklassen i relation till grundskolan, i stället för att beskriva lekens betydelse för barns språk-, läs- och skrivutveckling i respektive verksamheter.

Resonemangen gällande undervisningens innehåll från respektive verksamhet har analyserats utifrån Bartons (2007) utvecklingsekologiska teori om *literacy practices* och innehåll som kan relatera till språkpraktiker, textpraktiker och läspraktiker. Innehållet som beskrivs sker som både informella och formella strategier i förskola och förskoleklass. Nedan finns en översikt som visar de literacy praktiker som beskrivs för respektive verksamhet (se tabell 2).

Praktiker	Förskola	Förskoleklass
Språkpraktiker	Kommunikation (ansiktsuttryck och gester) Berättande Begreppsuppfattning Varierat språk	Meningsbyggnad Ordförståelse Språklig medvetenhet
Textpraktiker	Utforska skriftspråk Skrivlekar Texter och symboler	Introduktion till formellt skriftspråk Meningsskapande av text Lära sig bokstäver och ljuda
Läspraktiker	Utforskande läsning introduktion av böcker och barns initiativ till berättande	Meningsskapande av Bilder och sagor Återberätta texter Högläsning Läsförståelse

Tabell 2. Visar det innehåll som resoneras om relaterat till Bartons (2007) literacy praktiker fördelat utifrån verksamheterna förskola och förskoleklass.

I förskolan beskrivs språkpraktiker som kommunikation i form av ansiktsuttryck och gester, begreppsutveckling och varierat språk. I förskoleklass betonar lärarna betydelsen av meningsbyggnad

och ordförståelse. De erbjuder också aktiviteter som ger förutsättningar för barn att utveckla språklig medvetenhet. Förskollärarna beskriver textpraktiker som barns utforskande av texter, skrivlekar samt användning av texter och symboler. I förskoleklass handlar textpraktiker om att introducera barnen i det formella skriftspråket, det vill säga arbeta med bokstäver och hur de ljudas. Läspraktiker i förskolan beskrivs som en introduktion till den formella läsningen som exempelvis introducera böcker, läsa för barnen, barns tillgänglighet till böcker och möjligheten till att utforska böcker samt uppmärksamma barns initiativ till berättande. I resonemangen från lärarna i förskoleklass framkommer att de arbetar med meningsskapande aktiviteter, högläsning och läsförståelse. De uppmuntrar även barnen till att gestalta sagor och berättelser samt att de uppmuntrar barnen att återberätta texter. Förskollärarna och lärarnas resonemang visar att de är medvetna om läroplanernas målformuleringar och har kunskap om *vilket* och *vad* för innehåll relaterat till språk-, läs- och skrivutveckling som förväntas erbjudas barnen i verksamheterna. Innehållet i respektive verksamhet (se tabell 2) kan relateras till Bartons (200) bioekologiska teori. Innehållet av literacypraktiker visar att det finns en progression mellan verksamheternas innehåll, vilket kan ses som barns språk-, läs- och skrivutveckling i övergången mellan förskola och förskoleklass.

Diskussion

Informella och formella strategier

Syftet med den här studien var att undersöka hur förskollärare i förskolan och lärare i förskoleklassen resonerar om barns språk-, läs- och skrivutveckling i respektive verksamheter. Förskollärarna och lärarnas resonemang utgår från ett holistiskt förhållningssätt där både informella och formella strategier för språk-, läs- och skrivpraktiker diskuteras. I analysen framträder variationer av resonemang från förskollärarna i förskolan, och i synnerhet från lärare i förskoleklassen, gällande informella och formella strategier för språk-, läs- och skrivutveckling och hur de uttrycks. I de båda verksamheterna tycks det finnas en enighet om att verksamheterna ska utgå från lek och barns intressen vilket också betonas i verksamheternas läroplaner. I förskollärarnas och lärarnas resonemang framkommer att de försöker hantera undervisningsbegreppet med begrepp som känns mer bekanta och inarbetade i verksamheten. Förskollärarna och lärarna poängterar lustfyllt lärande vid informella och formella aktiviteter så som jobbarstunder och språklekar eller som det uttrycks: ”*Vi kallar det språklek inte lektioner*”. Begreppet lek tycks i detta sammanhang ersättas av en aktivitet med lek utifrån barns intressen och arbete på vuxnas villkor, som en markering om att förskola och förskoleklass inte är ”skola”. Resultatet tyder på att det finns en spänning i verksamheterna *vad* och *vilka* aktiviteter som kan definieras som undervisning det vill säga, ”målstyrda processer som under ledning av lärare eller förskollärare syftar till en utveckling och lärande genom inhämtade kunskaper och värden” (Skollagen 2010:800, 1 kap. 3§).

Lärarnas resonemang framkommer att barn i förskoleklass främst erbjuds formella strategier så som arbetsstunder med lekfulla inslag. Tillgängligheten till material är också väsentligt för att barn ska ges förutsättningar att exempelvis utforska skriftspråket.

De så kallade arbetsstunderna ska dock enligt lärarna i förskoleklass innehålla mycket med lek och estetiska inslag. Lärarnas resonemang kan uppfattas som dubbla budskap, ett lekinriktat arbetssätt men inte i relation till barns villkor eller för barnen ett tydligt syfte med aktiviteten. Det tycks finnas en dold agenda om ett förutbestämt innehåll och mål som en av lärarna i förskoleklass uttrycker: ”*för att leka in... att det finns en mening i att kunna läsa*”.

Skolinspektionens (2015) granskning visar att lärarna i förskoleklass i liten utsträckning arbetar med att tydliggöra syftet med arbetspassen och aktiviteterna. Skolinspektionen poängterar vikten av att lärare i förskoleklass ”*klargör för eleverna varför de ska arbeta med olika aktiviteter eller uppgifter*” (s. 7). Enligt Sandberg (2013) kan förklaringen vara att förskoleklassen under många år har haft en

otydlig reglering vad det gäller struktur, innehåll och undervisningsformer. Vidare tycks lärarnas resonemang visa på hur de försöker genom så kallade arbetsstunder förbereda barnen/elevorna i förskoleklass inför grundskolan men samtidigt använda begrepp som kan definierats med förskoleklassens skolform. Lärarnas resonemang kan relateras till Ackesjö (2010) som menar att förskoleklassens uppdrag kan uppfattas som motsägelsefull då förskoleklassen är en egen skolform men har i uppdrag att förbereda barn inför grundskolan

Förskollärarnas resonemang tyder på att förskolans aktiviteter oftast sker vid informella sammanhang. Lärandetillfällen sker vid spontana aktiviteter och barns initiativ till att exempelvis utforska skriftspråket, en förskollärare uttrycker: *”att barnen av sig själva är intresserade av olika symboler och då... märker de att det betyder saker”*. Förskollärarens resonemang kan relateras till Bartons (2007) teori om literacy händelser och praktiker. I förskollärarens beskrivning framkommer hur barnen i förskolan upptäcker symboler som intresserar dem och där de utforskar symbolernas betydelse i ett socialt sammanhang. Det är dock betydelsefullt att barn i förskolan får återkoppling och utmanas i sina lärprocesser och i enlighet med den nya läroplanens riktlinjer (Lpfö, 2018a), erbjudas både spontana och planerade undervisningsaktiviteter.

I Skolinspektionens rapport (2016) problematiseras begreppet undervisning i förskolan där det framgår att det finns en genomgående otydlighet vad undervisning innebär och hur den ska bedrivas i förskolan. Förskolechefer, förskollärare och arbetslag ser undervisning och lärande som liktydiga, men förskollärarna ser inte sig själva som undervisande lärare. Det framgår också i rapporten att barn i förskolan riskerar att gå miste om lärandetillfällen *”då de genom undervisning kan få möjlighet att utvecklas och lära optimalt i riktning mot de mål förskolan ska sträva efter”* (s. 4).

I båda verksamheterna förskola och förskoleklass, framkommer att undervisningsaktiviteterna främst ska utgå från lek. I resonemangen framkommer inte något tydligt syfte med lek i relation till barns språk-, läs- och skrivutveckling. Begreppet ”lek” tycks vara synonymt med lärande i lekaktiviteter eller språklek. Genom att tydliggöra syftet med lekaktiviteterna kan det skapa möjligheter för förskollärarna och lärarna att dels rikta uppmärksamheten på vad som är i fokus för lärandet och dels reflektera över hur undervisningsaktiviteter kan utvecklas för uppföljning av barns lärprocesser (Norling & Magnusson, 2019).

Förskollärarna och lärarnas resonemang kan relatera till Bartons (2007) utvecklingsekologiska teori där barn i förskola och förskoleklass erbjuds varierade och återkommande undervisningsaktiviteter i sociala sammanhang och främst genom lek. Språk och kommunikation kan ses som medierade verktyg (Vygotskys, 1986) i barns lärprocesser till språk-, läs- och skrivutveckling. *Undervisningens innehåll*

Ett ytterligare syfte med den här studien var att synliggöra undervisningens innehåll i de båda verksamheterna förskola och förskoleklass i relation till Bartons (2007) begrepp om literacy praktiker. I förskollärarnas och lärarnas resonemang framkommer innehåll som utgår från både informella och formella strategier (se tabell 1). En sammanställning av innehåll fördelat över förskola och förskoleklass (se tabell 2) visar att det finns kunskap om och en medvetenhet om vilket innehåll som ska erbjudas barnen i respektive verksamhet. Exempelvis får barn i förskolan möjlighet att utforska texter och symboler till skillnad i förskoleklassen där barnen introduceras till det formella skriftspråket och arbetar med bokstäver och hur de ljudas. Vidare introduceras barn i förskolan till böcker och uppmuntras till berättande. I förskoleklassen får barn ta del av högläsning och läsförståelse samt återberätta texter. Således visar förskollärarnas och lärarnas resonemang, antydande till progression vad det gäller innehåll relaterat till språk-, läs- och skrivpraktiker i övergången mellan förskola och förskoleklass och kan ses utifrån Bartons (2007) teori, som barns utvecklingsekologiska övergångar mellan verksamheterna.

Enligt Sandberg (2012) har lärarna i förskoleklass begränsade möjligheter att samverka med förskolan. Liknande uppfattningar har också framkommit hos förskollärarna och lärarna i den här

studien. Införandet av förskoleklassens läroplan höstterminen 2016 och förtydligande i förskolans nya läroplan gällande samverkan med lärare i förskoleklassen, kan det bli möjligt i förskolan och förskoleklass att i enlighet med läroplan (Lpfö, 2018a) ”utbyta kunskaper och erfarenheter samt information om innehållet i utbildningen för att skapa sammanhang, kontinuitet och progression i barns utveckling och lärande”(s. 17).

Implikationer

Den här fallstudien är en del av ett utvecklingsprojekt där intentionen var att undersöka hur förskollärare i förskolan och förskoleklassen resonerar om barns språk-, läs- och skrivutveckling i förskolan och förskoleklassen, samt vilket innehåll som erbjuds barn i respektive verksamheter. Vidare var projektets intention att utveckla undervisningen i respektive verksamheter för att skapa förutsättningar för barns progression i språk-, läs- och skrivutveckling i övergången mellan förskola och förskoleklass (Norling & Sandberg, 2017).

Fördelningen i denna studie var sex förskollärare från förskolan, fem lärare i förskoleklass och tolv lärare i årskurs ett. Fördelningen innebär att förskollärare från förskolan är få i relation till förskoleklassens verksamhet vilket kan ha påverka resultatet. En annan studie fördelat över flera förskolor och förskoleklasser med jämn fördelning mellan yrkesgrupperna kan ha visat ett mer varierat resultat. Eftersom fallstudien var en del i ett utvecklingsprojekt, användes fokusgrupper som metod. Det kan innebära att inte alla deltagare har kommit till tals eller givits möjligheter att ge uttryck för sina åsikter. Dock har forskarnas intention varit att alla deltagare fick uttrycka sina åsikter i fokusgrupperna.

Viktigt att belysa, är att fokusgruppsintervjuerna genomfördes våren 2016 innan ny läroplan för förskolan och den nya skollagen trädde i kraft.

Analysen av utsagorna har genomförts både induktivt och deduktivt (Elo & Kyngäs, 2008). De meningsbärande enheterna fördes in i en analysmatris av forskare. Därefter kategoriserade forskare, förskollärare och lärare det innehåll som kan relateras till Bartons (2007) utvecklingsekologiska begrepp, språk-, läs- och textpraktiker. Bartons utvecklingsekologiska teori har varit ett stöd och ramverk för alla deltagare i projektet. Förankringen i utvecklingsekologin om barns språk-, läs- och skrivprocesser i relation till literacypraktiker innebär att kategoriseringen blev förankrad och trovärdig för forskare, förskollärare och lärare. Resultatet blev förstäligt i relation till förskolan och förskoleklassens verksamheter. Med hjälp av kategoriseringen kunde innehåll för respektive verksamhet synliggöras och därmed kunde en jämförelse av innehåll i respektive verksamheter göras.

Fortsatt forskning

Den här fallstudien ger en inblick i hur förskollärare och lärare resonerar om barns språk-, läs- och skrivutveckling, vilket innehåll som erbjuds i förskola och förskoleklassens verksamheter samt utifrån Bartons (2007) utvecklingsekologiska teori, förstå och tolka barns möjligheter till utveckling och progression i övergången mellan förskolan och förskoleklass.

Förskolan, och i synnerhet förskoleklassen, står inför omfattande förändringar och utmaningar. Begreppet undervisning ska enligt läroplanerna omfatta både förskolan och förskoleklassen. Resultatet i den här studien visar att begrepp som undervisning behövs problematiseras i relation till respektive verksamhet för att bli ett begrepp som motsvarar verksamheten och dess innehåll relaterat till språk-, läs- och skrivutveckling.

Hösten 2018 föreskriver regeringen i sin förordning om en ny läroplan för förskolan som träder i kraft juli 2019 (Skolverket, 2018b; SKOLFS 2018:50). Riksdagen har också beslutat att förskoleklassen är obligatorisk från och med höstterminen 2018. Högre krav kommer att ställas på förskoleklassens verksamhet och i synnerhet vad gäller likvärdig undervisning (Utbildningsdepartementet, 2017/18:195).

Fortsatt forskning rekommenderas för att undersöka hur de nya riktlinjerna för förskola och förskoleklass implementeras i förskolor och förskoleklasser, samt vilka förutsättningar för undervisning i språk-, läs- och skrivutveckling som erbjuds barn i övergången mellan förskola och förskoleklass.

Referenser

- Ackesjö, H. (2010). *Läraridentiteter i förskoleklass. Berättelser från ett gränsland*. Göteborg: Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik.
- Bagga-Gupta, S. (2006). *Från läs- och skrivkompetenser till literacy – en sociokulturellt och kommunikativt perspektiv på språkanvändning*. Svenskläraryrskrift 2006. Tema Literacy (s. 7–9). Stockholm: Natur och Kultur.
- Barton, D. (2007). *Literacy an introduction to the ecology of written language*. London: Backwell.
- Björklund, E. (2008). *Att erövra litteracitet. Små barns kommunikativa möten med berättande, bilder, text och tecken i förskolan*. Göteborg: Acta Universitatis. Doktorsavhandling.
- Coghlan, D., & Brannick, T. (2012). *Doing action research in your own organization*, 3rd edition. London: Sage Publications
- Elo, S., & Kyngäs, H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing*, 62(1), 107 – 115.
- Fast, Carina (2007). *Sju barn lär sig läsa och skriva. Familjeliv och populärkultur i möte med förskola och skola*. Uppsala Studies in Education, 115. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis. Doktorsavhandling.
- Gaventa, J., & Cornwall, A. (2006). Power and Knowledge. P. Reason & H. Bradbury (Red.), *Handbook of Action Research*. London: Sage Publications.
- Graneheim, U.H., & Lundman, B. (2004). Qualitative content analysis in nursing research: concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. *Nurse Education Today*, 24, 105 – 112.
- Kamhi, A.G., & Catts, H.W. (2005). Emergent literacy period (Birth-Kindergarten). I H.W. Catts & A. G. Kamhi (Red.), *Language and Reading Disabilities* (s.27-32). Boston: Pearson Education, Inc.
- Kress, G. (2005). *Before Writing. Rethinking the paths to literacy*. New York: Routledge.
- Kress, G. (2010). *Multimodality. A social semiotic approach to contemporary communication*. New York: Routledge.
- Kullberg, B., & Åkesson, E. (2007). Literacy och emergent literacy. I B. Kullberg & E. Åkesson (Red.), *Emergent literacy. Femton svenska forskares tankar om barns skriftspråkslärande 2006* (s. 47 – 60). Göteborg: Göteborgs universitet. Institutionen för pedagogik och didaktik nr 1
- Lee, C.D., & Smagorinsky, P. (2011). *Vygotskian perspectives on literacy research. Constructing meaning through collaborative inquiry*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Norling, M. (2015a). *Förskolan – en arena för social språkmiljö*. Doktorsavhandling, 173. Västerås: Mälardalens Högskola.
- Norling, M. (2015b). The social language environment in preschool – theoretical foundations and didactic implications. In A. Sandberg & A. Garpelin (Red.). *Children and young people in school and in society* (s. 9–25). New York: Nova Science Publishers, Inc.
- Norling, M., & Sandberg, G. (2017). Förskollärare och lärares perspektiv på flerspråkiga barns språk-, skriv- och läsutveckling. In M. Heikkilä & A. Lillvist (Red.). *Flerspråkighet för lärande i förskola, förskoleklass och årskurs ett. Perspektiv från tre samproduktionsprojekt* (s. 29–60). Västerås: Mälardalens Studies in Educational Sciences, No.33.
- Norling, M., & Magnusson, M. (2019). *Att möta barns sociala språkmiljö i förskolan – flerdimensionella perspektiv*. Stockholm Liber.
- Sandberg, G. (2012). *På väg in i skolan: Om villkor för olika barns delaktighet och skriftspråkslärande*. Studia Didactica Upsaliensia 6. Uppsala: Uppsala Universitet.

- Skolinspektionen (2015). *Undervisning i förskoleklass*. Skolinspektionens rapport 2015:03: Stockholm.
- Skolinspektionen (2016). *Förskolans pedagogiska uppdrag – Om undervisning, lärande och förskollärares ansvar*. Skolinspektionens rapport 2015: 5671: Stockholm.
- Skollagen 2010:800, 1 kap. 3§
- Skolverket (2016). *Läroplanför grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet: Lgr11*: Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2018a). *Läroplan för förskolan: Lpfö 18*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2018b). Förordning om läroplan för förskolan; utfärdad 23 augusti 2018. SKOLFS 2018:50.
- Skolverket (2019). *Läroplanför grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet: Reviderad 2019*. Stockholm: Skolverket.
- Smagorinsky, P. (2011). *Vygotsky and literacy research. A methodological framework*. Rotterdam: Sense Publishers.
- Utbildningsdepartementet, Regeringskansliet. Prop. (2017/18:195). *Läsa, skriva, räkna – en åtgärdsgaranti*.
- Vygotsky, L.S. (1986). *Thought and language*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Whitehurst, G.J., & Lonigan, C. (1998). "Child Development and Emergent Literacy". *Child development*, 29, 848–872.
- Wibeck, V. (2000). *Fokusgrupper, Om fokuserade gruppintervjuer som undersökningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.