



Utvärdering av Läslyftet

Delrapport 8: Fyra moduler riktade till förskolan

Astrid Roe och Michael Tengberg



Umeå Centre for Evaluation Research
Evaluation Report, October 2018

Umeå Centre for Evaluation Research
Umeå University, Sweden

ISSN 1403-8056
ISBN 978-91-7601-984-9

© UCER, Astrid Roe och Michael Tengberg

Förord

Föreliggande rapport är den åttonde i en serie rapporter som presenteras inom ramen för den nationella utvärderingen av Läslyftet. Utvärderingen, som genomförs på uppdrag av Skolverket, undersöker avtryck och effekter av Läslyftet på bl.a. undervisningen. Utvärderingen utförs av en grupp forskare vid Centrum för utvärderingsforskning (UCER), Umeå universitet, tillsammans med forskare vid Göteborgs, Karlstads och Oslo universitet. Utvärderingens slutrapport kommer att presenteras i juni 2019.

I två tidigare rapporter har Läslyftets moduler analyserats. I den första presenterades en analys av de 13 moduler som deltagare i Läslyftet kunde välja bland under läsåret 2015/16 (Roe och Tengberg, 2016). I en efterföljande rapport redovisades en analys av ytterligare 14 moduler som deltagare kunnat välja mellan under läsåret 2016/17, totalt 27 moduler (Roe och Tengberg, 2017). Information om hur man arbetar med modulerna beskrivs på Skolverkets Lärportal där också modulerna finns öppet tillgängliga:

<https://larportalen.skolverket.se/#/moduler/5-las-skriv/alla/alla>.

Detta är den tredje rapporten som analyserar Läslyftets moduler, i detta fall 4 moduler riktade till förskolan. Rapporten har också denna gång utarbetats av professor Astrid Roe, Oslo universitet Astrid.roe@ils.uio.no och docent Michael Tengberg, Karlstad universitet Michael.tengberg@kau.se. Modulanalyserna baseras på det samlade material som funnits tillgängligt om de fyra modulerna på Lärportalen under språk, läs- och skrivutveckling under våren 2018.

En referensgrupp till utvärderingen har lämnat synpunkter på ett utkast till rapporten vid ett referensgruppsmöte i april 2018. Dessa synpunkter har, tillsammans med synpunkter från Skolverket och övriga forskare i utvärderingsteamet, beaktats vid färdigställandet av rapporten. För rapportens innehåll, slutsatser och eventuella fel och brister svarar författarna.

Har du synpunkter på rapporten går det bra att mejla dem till författarna och undertecknad. Kort information om utvärderingen finns på UCER:s hemsida där också rapporten kan laddas ner.

<http://www.edusci.umu.se/forskning/utvardering/pagaende-forskningsprojekt---utvardering/>

Umeå, oktober 2018

Anders Hanberger, anders.hanberger@umu.se

Projektledare för utvärderingen, UCER, Umeå universitet

Innehåll

Förord	3
1. Inledning	6
1.1 Modulans utgångspunkter	6
1.1.1 Syfte med modulen	7
1.1.2 Sammanfattning av innehåll och material	7
1.1.3 Forskningsbakgrund	7
1.1.4 Koherens och progression	8
1.1.5 Modulens modeller och metoder	8
1.1.6 Avslutande kommentar	8
1.2 Beskrivning av hur förskollärarna förväntas jobba med en modul	8
2. Flera språk i barngruppen	10
2.1 Syfte med modulen	10
2.2 Sammanfattning av innehåll och material	10
2.3 Forskningsbakgrund	12
2.4 Koherens och progression	12
2.5 Modulens modeller och metoder	13
2.6 Avslutande kommentar	13
3. Läsa och berätta	14
3.1 Syfte med modulen	14
3.2 Sammanfattning av innehåll och material	14
3.3 Forskningsbakgrund	15
3.4 Koherens och progression	16
3.5 Modulens modeller och metoder	16
3.6 Avslutande kommentar	17
4. Natur, teknik och språkutveckling	18
4.1 Syfte med modulen	18
4.2 Sammanfattning av innehåll och material	18
4.3 Forskningsbakgrund	19
4.4 Koherens och progression	20
4.5 Modulens modeller och metoder	21
4.6 Avslutande kommentar	21
5. Skapa och kommunicera	22
5.1 Syfte med modulen	22
5.2 Sammanfattning av innehåll och material	22
5.3 Forskningsbakgrund	24

5.4 Koherens och progression	24
5.5 Modulens modeller och metoder	25
5.6 Avslutande kommentar.....	25
6. Avslutning.....	26
6.1 Modulernas övergripande uppläggning och genomförande	26
6.2 Teoretisk anknytning och referenshantering	27
6.3 Metodstöd.....	28
6.4 Anpassning av reflektions- och diskussionsfrågor.....	28
6.5 Sammanfattning.....	29
6.6 Referenser	30

1. Inledning

I den här delrapporten analyseras fyra nya läslyftsmoduler som under läsåret 2017–2018 blev tillgängliga för förskollärare att välja mellan utöver de redan befintliga 27 modulerna (Roe & Tengberg, 2016, 2017). Samtliga 31 moduler finns numer tillgängliga på den gemensamma Lärportalen (<https://larportalen.skolverket.se/>). Föreliggande rapport vänder sig i första hand till intressenter på tre nivåer: 1) riksdagspolitiker och tjänstemän på Utbildningsdepartementet; 2) ansvariga på Skolverket och de ämnesexperter som på Skolverkets uppdrag utarbetat Läslyftets moduler; samt 3) Läslyftets deltagare (det vill säga huvudmän, rektorer, handledare och lärare).

Läslyftet syftar övergripande till att förbättra alla elevers språk-, läs- och skrivförmåga genom att stärka och utveckla kollegialt lärande och lärarnas undervisning. Med de nya förskolemodulerna omfattar ambitionen även en stöttning av det arbete med barns tidiga språk-, läs- och skrivutveckling som bedrivs i förskolan. Modulerna i Läslyftet ska bidra till reflektion över undervisningen, låta lärare och förskollärare få möta vetenskapligt väl underbyggda metoder och beprövade arbetssätt, stimulera till kollegiala diskussioner där man lär av och med varandra liksom till gemensam planering och att tillsammans lägga grund för en god utveckling av elevers språk-, läs- och skrivförmåga.

Syftet med den här delrapporten är att svara på i vad mån det språk-, läs- och skrivdidaktiska innehållet i modulerna är ändamålsenligt för att Läslyftet ska kunna uppfylla dessa intentioner. Rapporten består av en första inledande del, som redogör för utvärderingens utgångspunkter. Därefter följer fyra avsnitt som i tur och ordning behandlar de fyra modulerna. Avslutningsvis ges en summering av och diskussion om innehållet som en helhet. Här kommenterar vi några inbördes likheter och skillnader mellan de fyra analyserade modulerna samt, i förekommande fall, ett par observerade skillnader mellan de fyra moduler som analyserats i den här rapporten och de 27 moduler som analyserats i de två första rapporterna. Vi ger också en sammanfattande bedömning av den helhet som de fyra förskolemodulerna tillsammans utgör. Avslutningsvis pekar vi på några centrala områden som vi bedömer saknas eller borde utvecklas ytterligare i modulinnehållet.

Samtliga fyra moduler som behandlas i rapporten vänder sig alltså till förskollärare. Till skillnad från övriga moduler i Läslyftet består dessa moduler endast av fyra delar istället för åtta. De fyra delarna bearbetas över ett läsårs tid istället för en termin, vilket betyder att takten på arbetet jämfört med övriga moduler är 25%. Detta är en anpassning dels till att förskollärare som regel har mindre utrymme i tjänsten för kompetensutveckling än lärare har, dels till att all personal i förskolan inte har lika stor erfarenhet av att läsa och bearbeta texter med vetenskapligt innehåll. Två av de moduler som analyseras i den här rapporten (*Läsa och berätta* och *Skapa och kommunicera*) har tidigare ingått i en och samma modul (*Läsa och skriva i förskolan*), vilken analyserades i delrapport 3 (Roe & Tengberg, 2017). De övriga två modulerna (*Flera språk i barngruppen* och *Natur, teknik och språkutveckling*) är fristående från tidigare moduler och består av nytt material.

1.1 Modulanalysens utgångspunkter

Modulanalyserna genomförs efter samma principer som i de tidigare rapporterna och avser att ge både en beskrivning och en bedömning av det teoretiska underlaget för deltagarnas arbete i respektive modul. Varje modulanalys är uppbyggd och presenteras under sex

rubriker: *syfte; sammanfattning av innehåll och material; forskningsbakgrund; koherens och progression; modeller och metoder samt avslutande kommentar.*

När det gäller bedömning av i vilken mån innehållet i de olika modulerna kan väntas bidra till uppfyllnad av Läsluftets intentioner utgår vi från fyra kriterier:

- relevans
- tillgänglighet
- vetenskaplig förankring
- koherens.

För det första har vi bedömt modulinhållets, inklusive filmer och praktiska uppgifter, relevans i förhållande till den övergripande intentionen med Läsluftet samt i förhållande till det mer specifika syftet med modulen. För det andra har vi bedömt teoriinhållets och de praktiska förslagens tillgänglighet för förskollärarna, det vill säga i vilken mån modulinhållet kan anses vara väl anpassat till mottagarna. För det tredje har vi undersökt om de metoder och arbetssätt som föreslås är vetenskapligt (teoretiskt och empiriskt) väl underbyggda, det vill säga om förslagen till undervisning stödjer sig på forskning som visat att just dessa metoder eller arbetssätt bidrar till god språk-, läs- och skrivutveckling. För det fjärde har vi gjort en bedömning av hur väl de olika delarna i modulen hänger samman och om de lägger grund för en successiv progression av förskollärares läs- och skrivdidaktiska kompetens.

Nedan redogör vi för de mer specifika frågeställningar som vi ställt till materialet under respektive rubrik/del av analysen.

1.1.1 Syfte med modulen

Här besvaras frågan om modulens avsedda plats i förhållande till Läsluftets övergripande intentioner, kort sagt vad vill man uppnå med modulen och utifrån vilka skäl vill man uppnå detta? Vad är det för kvaliteter i barns språk-, läs- och skrivutveckling som modulens arbetssätt och modeller ska bidra med? Vad för slags språk-, läs- eller skrivdidaktisk kompetens hos förskolläraren ska modulen stimulera till? Detta avsnitt är huvudsakligen beskrivande och baseras på de syften som presenteras på Lärportalen.

1.1.2 Sammanfattning av innehåll och material

Under den här rubriken summeras de olika delarna som ingår i modulen. Här anges också vilka principiella pedagogiska förhållningssätt som modulen avser förmedla. Vilka aspekter av språk-, läs- och skrivförmåga lägger de olika delarna vikt vid? I vilken mån uppmuntrar modulen till övning av ny praxis i barngruppen, och i vilken utsträckning uppmuntrar den till pedagogisk reflektion? I vilken mån uppmuntrar de olika delarna i modulen till introduktion av särskilda texttyper? Detta avsnitt är huvudsakligen beskrivande och baseras på det material som presenteras på Lärportalen.

1.1.3 Forskningsbakgrund

Här analyseras modulens forskningsbakgrund. Vilka teoretiska perspektiv ges företräde, eller presenteras? Är materialet förankrat i etablerad och aktuell forskning? Presenteras vetenskaplig evidens för de föreslagna arbetsmetodernas fördelar och effekter på barns

språk- läs- och/eller skrivutveckling? Vi undersöker och diskuterar också *hur* forskningen hanteras med avseende exempelvis på referenser etc., det vill säga vi bedömer läsbarhet eller mottagarmedvetenhet.

1.1.4 Koherens och progression

Här analyseras förhållandet mellan modulens olika delar. I vilken mån hänger de samman? I vilken mån överlappar delarna varandra? I vilken mån går det att spåra en successiv progression mellan delarna i modulen, teoretiskt och praktiskt? Med teoretiskt avses exempelvis huruvida det teoretiska innehållet lägger upp för en successiv fördjupning eller utveckling av tidigare presenterat innehåll. Med praktiskt avses exempelvis om de olika delarna uppmuntrar förskollärarna till en successivt utvecklad och fördjupande diskussion och reflektion.

1.1.5 Modulens modeller och metoder

Under den här rubriken beskriver vi de metoder och arbetsätt som lärarna ska arbeta med i modulen. Vilka pedagogiska redskap ska förskollärarna använda i barngruppen och hur presenteras dessa i modulen? I vilken utsträckning innehåller materialet en hjälp till förskolläraren för att kunna avgöra om arbetet haft avsedd effekt på barnens lärande eller inte? Finns det kriterier för eller instruktioner om hur materialet kan differentieras i förhållande till barns olika förutsättningar?

1.1.6 Avslutande kommentar

Här ges en sammanfattande kommentar till modulen med fokus bland annat på om dess texter och föreslagna arbetsätt är väl valda i förhållande till syftet med modulen. Modulens starka och svaga sidor lyfts fram bland annat med utgångspunkt i modulens egna syften, de avsedda mottagarna samt i förhållande till Läsluftets övergripande intentioner?

1.2 Beskrivning av hur förskollärarna förväntas jobba med en modul

Arbetsgången för de förskollärare som deltar i Läsluftet bygger på samma grundprinciper som övriga lärarkategoriernas arbete med de andra modulerna. Innehållet i modulerna ligger till grund för kollegiala diskussioner och reflektioner över undervisningen, samt för gemensam planering och uppföljning av aktiviteter i barngrupp. Varje modul är uppbyggd av fyra delar som förskollärarna bearbetar i tur och ordning under läsåret. Varje del är i sin tur indelad i fyra moment: A, B, C och D. Moment A består av individuella förberedelser och innehåller vanligen ett textunderlag kompletterat med en eller flera kortare filmer. Moment B utgörs av en kollegial träff då förskollärarna diskuterar de texter och filmer de tagit del av samt gemensamt planerar den undervisningsaktivitet som ska genomföras. Moment C består av själva undervisningsaktiviteten medan moment D består av ytterligare en kollegial träff där undervisningsaktiviteten följs upp med gemensam diskussion och reflektion. En skillnad som inte är av principiell art, men som får praktiska konsekvenser är att förskollärarna bearbetar innehållet i en modul över ett helt läsår. Det innebär att aktiviteter i moment C kan prövas flera gånger över längre tid och varieras, dokumenteras etc. Betydelsen av detta kommenterar vi särskilt i rapporten.

I denna rapport lägger vi följaktligen huvudsaklig vikt vid det innehåll som förskollärarna tar del av i moment A. För att kunna göra en rimlig och rättvisande bedömning av innehållet har vi självfallet också tagit i beaktande vad förskollärarna förväntas göra med modulinnehållet i barngruppen liksom hur diskussionsfrågor och planeringsdokument i moment B och D stöttar den förväntade kunskapsutvecklingen.

2. Flera språk i barngruppen

2.1 Syfte med modulen

Det övergripande syftet med den här modulen är att synliggöra flerspråkighet som en kompetens och att stärka förskolans arbete med barns flerspråkiga utveckling. Modulen vänder sig till förskollärare och vill bidra med idéer om språkutvecklande arbetssätt för de yngsta barnen och specifikt flerspråkiga yngre barn. Till grund för modulen ligger teorier om små barns språktillägnande och mer specifikt teorier om flerspråkighet. Till de senare hör inte minst en mer nyanserad beskrivning av hur man kan förstå och förhålla sig till sådana mer konventionella kategoriseringar som första- och andraspråk, modersmål, hemspråk och skolspråk. En viktig komponent i modulen handlar om att öppna för en fördjupad förståelse och visa på hur den diversitet som finns ifråga om barns olika språkbakgrund och förutsättningar för språkutveckling inte riktigt låter sig fångas av dessa traditionella kategoriseringar. En sådan fördjupad förståelse lägger exempelvis grunden för att förskollärare ska kunna utveckla en medveten och funktionell språkpolicy för sitt arbete och med den som utgångspunkt skapa trygga och stimulerande lärandemiljöer för barnen. En annan huvudinriktning i modulen bygger på kulturteorier och utvecklar framför allt ett interkulturellt förhållningssätt som utgångspunkt för relationsbyggande till familjer från andra länder och kulturer.

2.2 Sammanfattning av innehåll och material

I modulen ingår följande fyra delar:

1. Flerspråkighet och andraspråksundervisning
2. Språkutvecklande arbetssätt
3. Interkulturellt förhållningssätt och nyanlända barn
4. Undervisning för språklärande

Dessa fyra delar representerar sinsemellan något olika teoretiska och pedagogiska ingångar. Till varje del ingår ett textmaterial som utvecklar de pedagogiska och språk- eller kulturteoretiska grunderna för modulens innehåll samt en eller två filmer som exemplifierar hur förskollärare tillämpat modulinnehåll konkret i möte med barn och föräldrar. Filmerna varvar exempel på pedagogisk praktik med intervjuer av erfarna förskollärare i syfte att presentera avvägningar och hur man anpassat modulinnehåll till specifika förutsättningar i olika barngrupper. I den här modulen finns det inte något fördjupningsmaterial till de olika delarna. Till momenten C och D, det vill säga genomförande av aktivitet respektive uppföljning, finns en uppsättning huvudsakligen generiska reflektions- och diskussionsfrågor som förskollärarna som följer modulen väntas ta utgångspunkt i när de genomför och tillsammans utvärderar aktiviteten. Med generiska menas här att det är i stort sett samma uppsättning frågor i alla fyra delarna. Dessa reflektions och diskussionsfrågor är således endast i liten grad specifikt anpassade till det aktuella innehållet i den del av modulen som förskollärarna jobbar med.

Den första delen i modulen redogör för forskning om flerspråkighet och andraspråksutveckling. Den beskriver bland annat förutsättningar för att lära ett

andraspråk och dess relation till den för små barn parallella utvecklingen av förstaspråket. Är det t ex så att en förstärkning av modersmålet bidrar till utvecklingen av andraspråket? Under vilka förutsättningar i så fall? Här ges också en rad exempel på faktorer som antas främja utveckling av språkfärdigheter hos de yngsta barnen: utrymme för fantasilek, stöttning av andra barn som behärskar målspråket, motivation, rika möjligheter att få pröva och använda språket i varierade situationer liksom att få möjlighet att stötta förståelsen med andra språkliga medel än verbalspråket när ord eller fraser saknas. I den här första delen beskrivs också hur förskollärare kan arbeta för att kartlägga barnens språkanvändning och förskolans förutsättningar att tillgodose barnens olika behov. Med detta som grund kan förskolan utveckla en explicit och medveten språkpolicy.

I del två handlar det om hur det språkutvecklande arbetet i förskolan kan fördjupas. Utifrån åtta frågeställningar definieras hur förskollärare kan undersöka hur pass språkutvecklande en viss aktivitet är för barnen. Därefter formuleras utifrån frågorna sådana aspekter som förskollärare kan använda som utgångspunkt för olika språkutvecklande aktiviteter i förskolan såsom samtal om mat, samtal om berättelser om skogen och samtal om barnens erfarenheter. Med ledning av Vygotskijs (1978) teori om den proximala utvecklingszonen och Mariani (1997) beskrivning av relationen mellan utmaning och stöttning understryks behovet av att kombinera hög utmaning med mycket stöd för att på så sätt upprätthålla både motivation och lärandetryck.

Del tre utgår från ett interkulturellt perspektiv, vilket handlar om att ta tillvara på erfarenheter och kunskaper som barn och föräldrar från andra länder bär med sig in i förskoleverksamheten. I underlaget redogörs för kulturteoretiska perspektiv som blir centrala för att förstå och kunna planera mötet och arbetet med barn från flera olika kulturella och språkliga bakgrunder. Begrepp som exotisering, etnocentrism, interkultur och mångkultur diskuteras. I texten förordas ett interkulturellt förhållningssätt, som innebär en beredskap att inte enkom synliggöra mångkultur exempelvis i barngruppen, utan också en beredskap att lära av varandra, utbyta erfarenheter och använda barns och föräldrars erfarenheter från olika länder och kulturer i det dagliga arbetet. I del tre ges också förslag på några olika metoder eller redskap för att stärka olika identiteter och låta skiftande kulturella erfarenheter ta plats i förskolan. Ett särskilt fokus läggs på hur förskolan kan förbereda och strategiskt arbeta med mottagande av barn i nyanlända familjer.

I den fjärde och avslutande delen beskrivs ett forskningsprojekt där man låtit förskolebarn arbeta korspråkande (translanguaging) med att översätta en sångtext. Artikeltexten avser att visa hur man kan organisera en språklärandepraktik som ger flerspråkiga barn möjlighet att utveckla sin identitet som språkkunniga samtidigt som barnen genom de gemensamma översättningsövningarna både lär språk av varandra och utvecklar en metaspråklig medvetenhet. Kan man t ex förklara vad man menar genom att använda synonymer till ett ord man inte riktigt kan? Kan man använda antonymer för att tillsammans få fram ord eller skapa förståelse trots att somliga ord saknas? I projektet ses flerspråkighet som en tillgång och exempel ges på övningar där översättning av sångtext och barnlitteratur används.

I var och en av de fyra delarna presenteras aktiviteter som förskollärarna först ska planera gemensamt i handledningsgruppen och därefter genomföra i sina respektive barngrupper. Exempelvis ska förskollärarna göra en kartläggning av förskolans arbete med flerspråkighet och andraspråksutveckling, de ska genomföra ett försök med

genrepedagogik samt genom olika språkaktiviteter använda barnens respektive modersmål för att stötta deras språkliga identitet och utveckla språkkunskaper.

2.3 Forskningsbakgrund

Modulen tar sin utgångspunkt i tvåspråkighetsforskning och flerspråkighetsforskning utifrån referenser till bland andra Cummins (2000, 2017), Gibbons (2002), García (2009) och Lindberg (2002) liksom betydelsen av motivationsskapande i språkinläringen (Ushioda, 2009). Ett intressant och viktigt inslag i den första artikeltexten är nyanseringen av hur fenomen respektive begrepp som modersmål, andraspråk och förstaspråk ska förstås. Det öppnar både för en nerbrytning av eventuellt invanda föreställningar om samspelet mellan utveckling av olika språk och till en uppbyggnad och fördjupning av hur små barns språkinläring på flera språk kan stöttas. Modulens förslag till arbetsätt och metoder är väl förankrad dels i relevant och lagom djuplodande beskrivningar av teorier om lärande utifrån referenser till bland andra Mariani (1997), Vygotskij (1978) och Williams, Pramling, Samuelsson och Sheridan (2000), dels i beskrivningar av fältspecifik och praktisknära forskning med referenser till bland andra Hajer (2014) och Kultti och Pramling (2017). När det gäller kulturperspektiv i frågor som rör mångkulturalitet kontra interkulturella förhållningssätt bygger dessa på en del bakomliggande ej specificerad kulturteori samt forskning om hur dessa perspektiv kan tillämpas i förskola och skola (t ex Cummins, 2017; Lahdenperä, 2004; Skans, 2011). Det bör framhållas att dessa perspektiv inte enbart har en forskningsbakgrund utan också utgår från tydliga ideologiska perspektiv, delvis utifrån stöd i styrdokument såsom förskolans läroplan (Skolverket, 2016).

Kombinationen av en lagom theoryngd beskrivning av förutsättningar för lärande och utveckling av språkförmågor med konkreta exempel på vetenskapligt beprövade metoder för att arbeta språkutvecklande med flera språk samtidigt bedöms fungera väldigt väl. Här finns goda förutsättningar för förskollärare att både fördjupa sin förståelse för flerspråkighet som fenomen och att få förslag på sätt att inleda ett språkutvecklande arbete i sin egen praktik. Jämfört med övriga moduler inom Läslyftet blir ämnesfördjupningen i den här modulen emellertid ganska grund. Fokus i modulen är i första hand preskriptivt; den behandlar hur förskolläraren och förskolan borde arbeta. I mindre grad problematiserar modulen de svårigheter och utmaningar som flera språk (och kulturer) i barngruppen innebär i praktiken.

2.4 Koherens och progression

Den teoretiska underbyggnaden vad avser lärande och språkutveckling stämmer väl överens med de arbetsätt som föreslås. Däremot är det svårt att se att förskollärarna egentligen hinner få en särskilt stabil grund för att ta sig an sådana uppgifter som att kartlägga sin egen praktik med avseende på det språkutvecklande arbetet eller att jobba med översättningar av barnlitteratur på flera språk samtidigt. Ambitionen är god och ingen förskollärare kommer naturligtvis någonsin ta sig an dessa uppgifter om de först ska vänta tills de är teoretiskt fullärda. Trots det hade modulen i några avseenden varit betjänt en något mer djuplodande och förklarande beskrivning av den här sortens arbete.

När det gäller progressionen genom modulen går det inte att se någon tydlig linje. Det saknas en inledande beskrivning av området, ordningen mellan de olika delarna framstår

en smula godtycklig och det saknas en sammanfattande avslutning. Det hade också varit till fördel om beröringsytorna mellan de tre huvudsakliga perspektiven i modulens (flerspråkighet och tvåspråkighet som fenomen; interkulturellt perspektiv; språkutvecklande arbetssätt) hade skrivits fram tydligare. Det bör däremot framhållas att de olika perspektiven som förmedlas i modulen förefaller komplettera varandra väl.

2.5 Modulens modeller och metoder

Modulen presenterar några olika modeller för pedagogisk praxis i syfte att både bidra till en medveten och funktionell språkpolicy och stärka förskolans arbete med barns flerspråkiga utveckling. Förskollärarna får bland annat lära sig kartlägga förskolans arbete med flerspråkighet och utveckla en språkpolicy, de får lägga upp ett tematiskt textarbete med genrepedagogiken som grund och de får pröva på en översättningsaktivitet där barnens modersmål kan användas som resurs.

En tänkt fördel med de uppdelade moduler som skapats för förskolan är att förskollärarna genom att de olika delarna löper över längre tid ska kunna ges tid att pröva de praktiska aktiviteterna flera gånger. För att detta verkligen ska bli till en fördel krävs att de metoder och aktiviteter som ska provas är av en sådan karaktär att de vinner på att provas flera gånger. Det gäller möjligen för någon eller några av uppgifterna i modulen Flera språk i förskolan, men inte för alla. Det hade t ex varit önskvärt med fler exempel på konkreta metoder för språkutvecklande arbete och mer utförliga beskrivningar av hur de olika metoderna kan implementeras i praktiken.

2.6 Avslutande kommentar

Sammanfattningsvis representerar modulen Flera språk i förskolan ett viktigt perspektiv på frågan om flerspråkiga barns läs- och skrivutveckling. Att ge förskollärare redskap för att stärka flerspråkiga barns språkliga identitet och språkutveckling är centralt och modulen bidrar med ett avgränsat men angeläget komplement till tidigare moduler i Läslyftet. Innehållet i modulen lämnar goda förutsättningar för att fördjupa förskollärares förståelse för vad den ökade språkliga variationen i barngrupper innebär och hur den kan mötas med respekt och nyfikenhet och ses som en tillgång snarare än som barlast i förskolans språkutvecklande arbete. Ett antal förslag till hur ett sådant språkutvecklande arbete kan bedrivas ges i modulen.

En tydligare progression, exempelvis genom en beskrivning av hur de olika delarna i modulen relaterar till varandra, hade varit en fördel. Likaså hade modulens potentiella bidrag vad gäller framtida omsättning i praktiken kunnat stärkas genom en mer systematisk framskrivning av metoder som förskollärare kan pröva. För det tredje hade det varit önskvärt med en utförligare beskrivning av det slags utmaningar som det trots allt innebär att ha flera språk (och kulturer) i barngruppen och hur dessa utmaningar kan mötas.

3. Läsa och berätta

3.1 Syfte med modulen

Modulen *Läsa och berätta* syftar till att bidra till barns språkutveckling och upptäckt av det skrivna språket genom läsning, berättande och strukturerade samtal. Den lägger också stor vikt vid att skapa en bra och inspirerande läsmiljö i förskolan. I modulen ges många exempel på undervisningsaktiviteter som deltagarna uppmanas att pröva i sina egna förskolegrupper. Fokus ligger på skönlitterära texter och faktatexter, och på att barn genom att arbeta med olika texter kan utöka sitt ordförråd och få kunskap om olika texttyper. Modulen syftar också till att hjälpa personalen i förskolan att få kunskap om hur viktigt arbetet med texter är för barnens språkutveckling. I modulen framkommer det att man under strukturerade samtal om de texter man läser och de berättelser man berättar ska utgå från barnens egna erfarenheter och tankar. De vuxna ska fungera som läsande modeller och ska leda bra samtal.

3.2 Sammanfattning av innehåll och material

I modulen ingår följande fyra delar:

1. Högläsning
2. Samtala om texter
3. Berätta
4. Läsmiljö och läsande förebilder

Var och en av de fyra delarna i modulen innehåller en vetenskaplig artikel, där teori och forskning som stöder innehållet i delarna tas upp. Till varje del hör också en eller två filmer som illustrerar temat i delen med praktiska exempel och kommentarer från eller intervjuer med yrkespersoner. I både text och filmer ges många förslag på hur förskolans personal kan arbeta med texter. Många olika texttyper används och olika metoder presenteras. Det finns även separata dokument som innehåller observationsformulär som kan användas för att dokumentera egna metoder, planeringsdokument för arbete med skönlitteratur och sakprosa, för muntligt berättande och för utvecklingen av läsmiljön i förskolan.

Artikeln i del 1 ger en översikt över forskning som visar goda effekter av läsning, och vad berättelser, oavsett om de läses eller talas, har för betydelse för språkutveckling och självreflektion. Det är en styrka att sakprosa (fakta) och skönlitteratur (fiktio) presenteras som lika viktiga genrer. Faktatexter har ofta ansetts vara för avancerat och ofta mindre motiverande för små barn. Men artikeln visar hur barn med stöd av vuxna kan engagera sig också i faktatexter, få ny kunskap och lära sig nya ord och begrepp. Artikeln ger många råd och tips för vuxna som läser texter högt för barn i förskolan. Läsaren uppmanas att diskutera valet av böcker. Här finns också många idéer om hur barnen aktivt kan delta för att bli engagerade och utöka sitt ordförråd. Samtalsaspekten, där man bygger på barnens egna erfarenheter och synpunkter, framhålls. Artikeln visar att dessa arbetsmetoder också stöds av mål i läroplanen. Artikeln är bra, men det kan vara onödigt att bryta upp en tio sidor lång text med så många som 30 olika referenser. Filmen

visar en läsningssituation och vilka strategier läsaren använder för att planera uppläsningen. Filmen illustrerar hur en förskollärare läser högt och samtalar med barnen och ger bra förklaringar under tiden.

Artikeln i del 2 introducerar först teori och forskning relaterad till samtalets roll för att främja barns förståelse av och förmåga att reflektera över det de har hört och läst. Därefter presenteras relativt ingående de två metoderna *eftertänksam dialog* och *dialogisk högläsning*. Båda handlar om hur man kan förbereda och leda samtal med barn med hjälp av olika sätt att ställa frågor för att få barnen att reflektera och fundera över det de har hört. Det är positivt att författaren nämner att frågorna bör röra tolkning och reflektion snarare än vara faktabaserade. Strukturerat arbete (4 punkter) och regler för bra samtal betonas som något viktigt, men det är något som måste övas in och hela tiden tas hänsyn till. Artikelförfattaren ger intrycket av att det finns tydliga regler som bör följas i det här arbetet, vilket kan vara en fördel när man ska börja med något nytt – som det kan vara för många i förskolan. Filmen visar en grupp som pratar om texter enligt de rekommendationer som beskrivs i artikeln. Metodgenomgångarna kan verka något formalistiska, men samtidigt är det bra med ett tydligt fokus. Filmen visar att barnen kan komma med hypoteser eftersom det finns utrymme för olika tolkningar av texten och de kan också relatera den till sina egna liv.

Del 3 tar upp fördelarna med berättelser och hur berättandet påverkar språket, identiteten och fantasin. Det framhålls som en central väg till literacy och språkutveckling, och att berättelser bidrar till att skapa sammanhang och stärka moralen. Det är positivt att artikeln ger en presentation av berättartraditionens historia, introducerar vissa arketyperiska inslag i berättelsen som gör det lätt att minnas den, som upprepningar och nyckelfraser. Barnens aktiva roll i arbetet med berättelser är central, och det påpekas att inlärningen underlättas av berättelser. Det är också bra att svårigheter nämns, som skillnaden mellan bra och dålig litteratur, men också att censur av skrämmande innehåll kan störa förståelsen. Delen innehåller två filmer. I den ena berättar en förskollärare en historia och använder en sagolåda med olika saker som barnen känner till för att förklara olika begrepp. Den andra handlar om populärkultur i barnens egna berättelser.

Del 4 visar hur en stimulerande läsmiljö kan skapas i förskolan och hur vuxna kan vara läsande förebilder för barnen, bland annat genom att vara medvetna om sina egna läs- och skrivaktiviteter. I inledningen till artikeln presenteras fem forskningsbaserade områden som visar vad som kan göra barn till intresserade och engagerade läsare. Översikten fungerar bra som utgångspunkt för innehållet i delen. Här poängteras vikten av att vara förebilder, och i texten nämns forskning som visar att barn som växer upp i miljöer där man läser och pratar om texter och böcker har större chans att bli nyfikna på att läsa själva. Samarbete med hemmet och biblioteket betonas, och det hänvisas bland annat till PIRLS-undersökningen, som visar tydliga positiva relationer mellan bra läsmiljöer och läsförståelse bland barn. Artikeln presenterar flera exempel på hur förskolorna kan skapa bra läsmiljöer. När det gäller barn med andra modersmål är samarbetet med hemmet särskilt viktigt. Filmen visar ett exempel på hur en läsmiljö är uppbyggd i en förskola.

3.3 Forskningsbakgrund

De tre första delarna i modulen handlar om att läsa, berätta och samtala om texter, och forskningslitteraturen är nära kopplad till betydelsen av detta. Tre äldre men viktiga källor som nämns är Vygotskijs teorier om barnets kognitiva utveckling, Ricoeurs (1993)

teorier om att texterna utvecklar självreflektion samt Shirley Brice Heaths (1986) studie som visar vikten av att läsa högt för utvecklingen av literacy senare i livet. Heaths studie är särskilt relevant här och kunde därför ha presenterats djupare och mer ingående. Begreppet *literacy* presenteras, bland annat med hänvisning till Fast (2008), och vikten av läskunnighet i förskolan framhålls. Caroline Libergs (2003) bidrag till literacyforskningen är också centralt i modulen. Faktatexters roll för språkutveckling tas upp, med hänvisning till bland andra Hyltenstam (2007) och Westlund (2009) när det gäller att förbereda läsning av sakprosa. Det är bra eftersom sakprosa ofta är dåligt representerad bland barnböckerna. När det gäller skönlitteratur hänvisar författarna ofta till Judith Langers forskning om olika föreställningsvärldar som läsaren rör sig i, och de vuxnas roll i arbetet med att visa barnens väg in i litteraturen lyfts fram. Termen *identifikatorisk* introduceras med stöd i teorier om barns kognitiva utveckling, och det betonas att man måste utnyttja det faktum att barn är små filosofer. Det refereras till flera teorier om hur litteraturen ska fungera och en viktig källa här är Malmgren och Nilsson (1993). Forskning som visar att dialog främjar förståelse och att vuxna måste vara modeller och förebilder nämns, med hänvisning till Billings och Pihlgren (2009). I sista delen om läsmiljöns betydelse är Chambers (2014) en central referens.

Det finns få referenser till forskning om flerspråkiga barn i denna modul, även om Axelsson (2010) nämns i del 4 om lässtimulerande miljöer. Det finns relativt många hänvisningar i modulen totalt, och även om alla visar på relevant teori och forskning, och är direkt knutna till temat i modulen, kan ett stort antal referenser störa läsningen. Man kunde ha övervägt att gå in i mer detalj och förklara bakgrunden för att minska antalet referenser. Det görs på ett föredömligt sätt i del 2, där antalet referenser är balanserat och väl anpassat till textens tema och innehåll.

3.4 Koherens och progression

Sammanhanget mellan delarna fungerar bra i den här modulen eftersom alla handlar om aktiviteter som rör läsning och berättande där barnen kan utveckla sitt språk och få erfarenheter som kan motivera dem att tycka om böcker och inspirera dem att läsa i framtiden. Barnens deltagande betonas också i hela modulen. Det är logiskt att inleda med del 1 om läsning, eftersom det är en aktivitet som är välkänd i förskolan. Den delen berör också samtal, som blir en naturlig fortsättning med störst fokus i del 2. Att läsning kommer före samtal och muntligt berättande är inte helt logiskt, men det är också ett val man har gjort i namnet på själva modulen. Det kan motiveras med att förskollärare har mer erfarenhet av att läsa berättelser ur böcker än att berätta muntligt. Att vara en bra berättare kan vara mer utmanande än att läsa högt, vilket gör det lättare att börja där man har mest erfarenhet. Den sista delen handlar om hur man skapar bra läsmiljöer och fungerar som läsande förebilder. Det fungerar bra, men det hade varit ännu bättre att börja med läsmiljön som utgångspunkt för de olika aktiviteterna. Arbetet med modulen ska ju pågå i ett helt år och om de fyra delarna är jämnt fördelade under hela året tar det lång tid innan man kommer till avsnittet som visar hur man skapar en bra läsmiljö.

3.5 Modulens modeller och metoder

Modulen presenterar ett antal metoder som innehåller konkreta och praktiska exempel på hur förskollärare kan utföra olika språkstimulerande aktiviteter kopplade till

innehållet i var och en av de fyra delarna. Del 1 innehåller ett detaljerat och omfattande planeringsdokument för att förbereda högläsning av skönlitteratur och faktatexter samt en schematisk översikt över frågor som kan ställas i fyra olika faser av arbetet med en berättelse (jmf Langer, 2005): 1 Utifrån och in i berättelsen, 2 inne i berättelsen, 3 ut från berättelsen för att reflektera och 4 att jämföra innehållet i berättelsen med sina egna erfarenheter. Både filmen och artikeln innehåller exempel på hur själva läsaktiviteten kan genomföras med ett språkutvecklande fokus och delen innehåller många bra förklaringar. Delen har också ett observationsformulär som kan användas för att dokumentera vad som läses i förskolan under en vecka. I del 2 presenteras två arbetsformer för samtal om texter: eftertänksam dialog och dialogisk högläsning. Båda metoderna presenteras i detalj, för att bedöma deras värde både ur akademisk och vetenskaplig synvinkel. Det anges också hur arbetet med dem kan planeras och genomföras. De relativt detaljerade beskrivningarna av dessa metoder kan möjligen begränsa utrymmet för flexibilitet och variation. Å andra sidan kan det vara en fördel att börja med tydliga regler, när det gäller aktiviteter som inte är kända sedan tidigare, för att sedan variera och experimentera när man får mer erfarenhet. Del 3 innehåller ett utförligt planeringsdokument för hur man förbereder sig för att berätta en muntlig historia. Del 4 innehåller ett planeringsdokument med många idéer för utvecklingen av läsmiljön i förskolan. Sammantaget ger modulen många bra och detaljerade förklaringar av aktiviteter som kan bidra till barnens engagemang och lärande.

3.6 Avslutande kommentar

Modulen ger både en solid teoretisk förankring och ett antal praktiska idéer för hur läsning och samtal kan genomföras. Den starka betoningen på hur viktigt detta är för barns förståelse av språk som grund för vidare språkutveckling i livet framhålls också. Det bör dock påpekas att om man ska ägna ett helt år åt dessa fyra delar kan det vara en bra idé att snabbt titta igenom alla fyra delarna först och läsa lite om samtal och berättande och om hur man skapar en bra läsmiljö. Därefter skulle man kunna fördjupa sig i artiklarna och de specifika sektionerna i detalj, och kanske repetera dem. Denna kommentar utvecklas i rapportens avslutande del.

4. Natur, teknik och språkutveckling

4.1 Syfte med modulen

Modulen *Natur, teknik och språkutveckling* visar genom teori och ett antal praktiska exempel hur man kan ta upp och arbeta med tekniska och naturvetenskapliga ämnen i förskolan. Modulen argumenterar också för varför det är viktigt att låta förskolebarn få kunskap om och erfarenhet av naturvetenskapliga och tekniska fenomen. Artiklarna ger ett antal exempel på olika metoder som förskollärare kan använda för att lära barnen naturvetenskapliga begrepp och som kan ge dem kunskap om naturvetenskapliga och tekniska fenomen. Modulen handlar också om hur barn kan lära sig att utveckla teorier som bygger på deras egen vardagskunskap. Den visar hur både faktaböcker och skönlitteratur kan vara en utgångspunkt för samtal och aktiviteter med barnen.

4.2 Sammanfattning av innehåll och material

Modulen består av fyra delar.

1. Naturvetenskapsverb
2. Barns arbetsteorier om naturvetenskap
3. Tekniken i barnlitteraturen
4. Boksamtal om naturvetenskap

Var och en av de fyra delarna i modulen innehåller en vetenskaplig artikel. I artiklarna presenteras teori och forskning som stöder innehållet i respektive del. Dessutom innehåller artiklarna flera exempel på aktiviteter som kan genomföras på förskolan, inte minst ute i naturen. Två av delarna innehåller också illustrerat extramaterial som via bildrapporter ger en detaljerad presentation av hur projekt kan förberedas, genomföras och följas upp. Förutom artiklarna finns en film i varje del som förklarar och ger exempel på undervisningsaktiviteter som är kopplade till temat i delen.

Del 1 behandlar användningen av verb som ett sätt att lära barn om naturvetenskap och teknik, till exempel verb som visar rörelser och processer med utgångspunkt i kemi och fysik. Enligt artikelförfattarna har det traditionellt varit vanligare att fokusera på "saker", dvs substantiven, än verben i litteratur om naturvetenskapliga ämnen för barn. Det hävdas att verben är lättare att använda för att förklara saker i vetenskapen, bland annat för att barn faktiskt kan utföra aktiviteter som beskrivs med verb som att rulla, glida, snurra och balansera. De kan experimentera och se om saker kan flyga, flyta eller smälta. Barnens nyfikenhet och fantasi bör utmanas för att förklara de olika naturfenomen som verben beskriver. Exempel ges på olika aktiviteter som kan utföras i förskolan, både med verb relaterade till barnens egen kropp och till föremål i deras omgivning. Som extramaterial finns en bildrapport om att leka med verb och lära sig mer om vattnets faser. I filmen "Att utforska verb" visas barn som arbetar med verben lysa och skugga.

Del 2 handlar om arbetsteorier om naturvetenskapliga fenomen som barn har från tidigare erfarenheter och vikten av att förskollärare bygger på dem och utvecklar dem. Artikeln förklarar varför arbetsteorier är viktiga i förskolan och slår hål på myten om att barn lär sig naturvetenskap själva. Därför betonas att förskollärarna behöver kunskap om

naturvetenskap så att de kan bygga broar mellan barnens vardagskunskaper och naturvetenskaplig förståelse. I filmen "Arbeteori i praktiken" beskriver en forskare hur förskollärare kan utnyttja barns arbetsteorier om naturvetenskap. Filmen visar barn som är ute i en park och jämför skuggor i mars och maj. Här blir de samtal som förskolläraren leder mycket viktiga, liksom att barnen får möjlighet att pröva sina arbetsteorier.

Del 3 handlar om barnlitteratur med utgångspunkt i teknik, och det ges exempel på hur tekniken presenteras och beskrivs i böcker samt hur förskolan kan utnyttja detta. Artikeln ger exempel på hur förskollärare och barn tillsammans kan hitta teknik i fiktiva barnböcker. Här lyfts också frågan om könsstereotyper, något som definitivt bör ha en plats på det här området, inte minst i förskolan. Det påpekas att det oftast är pojkar som är huvudpersoner i barnböcker, särskilt när det gäller böcker om natur och teknik, men också att det inte finns någon forskning på detta område. En bildrapport ingår i avsnittet, som visar hur barn som läser berättelsen om de tre små grisarna lär sig hur sten gör grisarnas hus motståndskraftigt. Filmen illustrerar också hur förskolebarn reflekterar över tekniska teman i en bok om Pippi Långstrump och hur de själva utforskar tekniken.

Del 4 visar hur kunskap om naturvetenskap kan ingå i boksamtal, både när det gäller skönlitteratur och facklitteratur. Tonvikten läggs på att skilja mellan fakta och fiktion, eftersom barnböcker ofta innehåller lite av varje. Utgångspunkten för samtalet är som alltid barnens egna vardagsupplevelser, och det fokuseras mycket på deras funderingar och reflektioner. Även här argumenteras det för vikten av att förskollärare måste ha rätt kunskap för att kunna förklara naturvetenskapliga fenomen. Ett problem som påpekas är att böcker för små barn i huvudsak är fiktion, men här nämns också undantag. Med hänvisning till läroplanen betonas att faktabaserad kunskap måste integreras i förskolan. Om förskollärarna inte har den kunskap som behövs, något som artikelförfattarna tvivlar på att de alltid har, uppmuntras de att titta på nätet och läsa på om exempelvis fotosyntesen eller Newtons lagar om kraft och motstånd. Filmen visar hur barn lär sig om kraft och motstånd när barn kör skottkärra, med utgångspunkt i berättelsen av Nasses Taxi.

4.3 Forskningsbakgrund

Den inlärningsteoretiska grunden bygger också här på sociokulturell teori, där barnens bakgrund, miljö och egna erfarenheter och åsikter spelar en viktig roll i inlärningsprocessen, men dessutom tar modulen upp andra ämnesspecifika inslag. Ett exempel på detta är tanken om att vara medveten om sitt språkbruk och att lägga större vikt vid användningen av verb som utgångspunkt för aktiviteter för att lära om naturvetenskap. Verben har enligt forskningen en mindre central plats i småbarns-pedagogiken än substantiven, eftersom man har fokuserat mer på att lära barnen vad olika fenomen kallas (djur, växter, tekniska saker osv.) än på de faktiska handlingarna som är knutna till dem. Det hänvisas till nya publikationer såsom Areljung (2016) och Sundberg et al. (2016), som bland annat pekar på den kanske missriktade tanken att substantiv är lättare att lära sig och därför mer används för barnböcker än verb. Michnick et al. (2010) hävdar att detta kan höra ihop med att språket i barnlitteraturen har varit en bidragande faktor, eftersom det finns få exempel på barnböcker där verbet är i fokus. Det hänvisas också till forskning som visar att små barn föredrar att utföra handlingar som ger resultat, såsom att trycka på en knapp så att den lyser eller ringer eller att trampa på tunn is så att den spricker, med exempel från bland annat Brandone et al. (2007).

En intressant fråga som tas upp och som det är viktigt att förskollärarna är medvetna om är de maskulina koderna för de tekniska ämnena. Detta verkar vara särskilt viktigt eftersom arbetet med jämställdhet bör påbörjas så tidigt som möjligt, särskilt inom naturvetenskap och teknik. Det hävdas att könsstereotyper lätt fastnar hos barn i tidig ålder, varför förskollärarna har ett stort ansvar att motverka dem. Bland annat Axells studie (2015) om barnböcker om natur och teknik visar den skeva könsfördelningen med övervikt på manliga förebilder, både när det gäller faktaböcker och skönlitteratur. Samtidigt påpekas att det fortfarande saknas mycket forskning inom detta område. Kognitionsforskaren Peter Gärdenfors (2010) arbete tas upp för att argumentera för berättelsernas centrala roll i inlärningsprocessen. Han visar att människans hjärna har en särskild förmåga att uppfatta berättelser och att berättelsen därför är ett viktigt pedagogiskt verktyg. Men även om berättelserna är viktiga för att ge kunskap, påpekar författarna med hänvisning till Mantzicopoulos & Patric (2011) att det fortfarande finns ett stort behov av mer faktaböcker om naturvetenskap och teknik för de minsta barnen, eftersom sådana böcker bidrar till bättre förståelse av dessa ämnen när barnen börjar skolan. Nikolajeva tas upp som ett exempel på att man måste vara medveten om skillnaden mellan fakta och fiktion i alla typer av barnböcker.

Forskningslitteraturen i modulen fokuserar på nyckelelement i var och en av delarna, och mycket av teorin och forskningen som presenteras kanske förskollärarna inte har stött på tidigare under utbildningen. Även om barnen genom både lek, högläsning och samtal förmodligen redan har stött på ett antal naturvetenskapliga och tekniska fenomen har det kanske inte lagts så stor tonvikt på själva den naturvetenskapliga och tekniska kunskapen på samma sätt som i den här modulen. Något som däremot betonas i betydligt mindre utsträckning i den här modulen är språk, läsande och skrivande. Genom sin starka innehållsliga betoning skiljer den sig därmed från de flesta andra moduler inom Läslyftet. Detta förklaras möjligen av att modulen på samma gång ingår som modul i områdena Naturvetenskap och Teknik. Även om modulen tar för sig viktiga lärandemål på dessa områden bör det alltså understrykas att den har ett mycket mer begränsat fokus på att stötta förskollärare när det gäller barns språk-, läs- och skrivutveckling än vad andra läslyftsmoduler har.

4.4 Koherens och progression

Modulen handlar om natur och teknik i förskolan och har en progression som fungerar bra, förutom att del 1 och 2 kunde ha bytt plats. Del 1 handlar specifikt om ordklasserna verb och substantiv och visar hur verben har en stor och outnyttjad potential i kunskapsinläringen i naturvetenskapliga ämnen. Del 2 skulle ha passat bättre som en introduktion med sitt allmänna tema om barns arbetsteorier om naturvetenskap som de har med sig när de kommer till förskolan och som kan vidareutvecklas. Den delen skulle därför ha fungerat bra som en inledning. Del 3 och 4 handlar om möjligheterna i böcker och berättelser. Progressionen fungerar bra eftersom det börjar mer generellt om tekniken i barnlitteraturen i del 3, följt av del 4 med mer specifika om boksamtal inom naturvetenskap.

4.5 Modulens modeller och metoder

Modulen presenterar många exempel på metoder som rör de olika teman som tas upp. I del 1 får förskollärarna verktyg och modeller för hur de kan underlätta för barnen att utforska och reflektera över hur olika verb beskriver naturvetenskapliga fenomen. Det finns också extramaterial i form av en bildrapport, "Lek med verb och vattnets faser", som visar hur man kan förbereda en aktivitet, genomföra den och efteråt följa upp den. En liknande bildrapport finns också i del 3 om barnlitteraturens teknik, baserat på sagan om de tre små grisarna, "Stenarna gör huset starkare".

Del 2 ger bra och detaljerade beskrivningar av hur barnen genom samtal, kroppsspråk, bildspråk och praktiska undersökningar kan utveckla sina arbetsteorier om naturvetenskapliga och tekniska fenomen. Här är förskollärarens roll mycket viktig, både för att stödja barnets teorier och för att korrigera missförstånd. Det framhålls också att förskollärarna måste ha den kunskap som behövs för att kunna förklara för barnen om naturvetenskapliga fenomen på rätt sätt. Del 3 handlar om tekniken i barnlitteraturen. Här ges detaljerade förslag på hur förskollärare kan gå till väga när de planerar aktiviteter baserade på barnböcker, liksom vilka kriterier de kan använda när de ska välja barnböcker. Metoder för textsamtal beskrivs också i detalj här, bland annat med förslag på frågor som barnen kan få när de har utfört aktiviteter utifrån ett boksamtal. Boksamtal med faktaböcker nämns speciellt, och det betonas att barn faktiskt gillar faktaböcker lika mycket som skönlitteratur. Det är ett viktigt påpekande eftersom mycket tyder på att faktaböcker är underrepresenterade i förskolan, samtidigt som faktaböcker lägger grunden för barns lärande i skolan. Som metodbok föreslås Elsa Gomez bok *Faktaboken som pedagogisk resurs* (2008), och den boken används också som referens för olika metoder. Kontrastering av faktaböcker och skönlitterära böckers framställning av liknande innehåll presenteras som en bra idé för boksamtal. Det är bra att förklara skillnaden mellan fiktion och fakta för barnen. Slutligen i del 4 finns en översikt över skönlitterära böcker och faktaböcker med naturvetenskapligt innehåll, och det är ett värdefullt bidrag i modulen. Bildrapporterna är ett bra sätt att visa metoderna på. De ger tydliga beskrivningar av aktiviteterna, hur de kan förberedas, genomföras och följas upp.

4.6 Avslutande kommentar

Modulen visar genom både forskning och praktiska exempel hur förskollärare kan utnyttja många av barnens aktiviteter i förskolan för att lära dem om naturvetenskap och teknik. Det gäller inte bara olika fysiska och tekniska aktiviteter inomhus och utomhus, utan också samtal om böcker. Med andra ord är modulens styrka att den visar hur kunskap om naturvetenskap och teknik kan integreras i de aktiviteter som redan är en naturlig del av förskolans innehåll. Det kan hjälpa förskollärarna att bli mer medvetna om en kanske outnyttjad potential i det dagliga arbetet med barnen. Det är också positivt att artikelförfattarna så tydligt betonar att många förskollärare behöver mer kunskap om naturvetenskapliga fenomen för att kunna leda aktiviteter och boksamtal i en naturvetenskaplig riktning, och att tyngdpunkten ligger på skillnaden mellan fiktion och fakta. Modulens eventuella svaghet i sammanhanget ligger i att den som läslyftsmodul lägger jämförelsevis lite fokus på språk-, läs- och skrivutveckling. Sammantaget är detta emellertid en intressant modul som pekar på sidor i förskolevärlden som det tidigare (kanske) inte har pratats så mycket om. Som Thulin (2015) påpekar lär sig barn inte naturvetenskap "av sig själva", som många tidigare har trott.

5. Skapa och kommunicera

5.1 Syfte med modulen

Syftet med modulen är att bidra till att utveckla förskollärares arbete med barns tidiga skrivande. I modulen presenteras teori, forskning, modeller och metoder som förskollärarna kan ha nytta av i sitt arbete. Modulen visar att barn i olika åldrar har olika förutsättningar att lära sig det skrivna språket, och att det finns många sätt för förskolan att presentera skriftspråket för barnen. Modulen presenterar metoder där barnen får kommunicera och uttrycka sig genom berättelser, ritande och dramatiseringar, samtidigt som det betonas att inte alla barn är mogna att lära sig att skriva än, men att vissa kan börja med bokstäver och enkla ord. Det läggs också stor vikt vid samarbete med hemmet och vid att föräldrarna ska vara inblandade i den språkliga kommunikationen med sina barn, särskilt när det gäller flerspråkiga familjer. Ett centralt syfte med modulen är att underlätta skapandet av en bra grund för barns fortsatta utveckling som skriftspråkskunniga personer samt att hjälpa alla barn att få bra möjligheter att utforska det skrivna språket utifrån sin bakgrund och sina förutsättningar.

5.2 Sammanfattning av innehåll och material

Modulen består av följande delar:

1. Börja i barnens erfarenheter
2. Leka och skapa berättelser
3. Barns tidiga skrivande
4. Estetik och kreativ kommunikation

Var och en av de fyra delarna innehåller en vetenskaplig artikel. I artiklarna presenteras teori och forskning som stöder innehållet i respektive del. Dessutom innehåller artiklarna flera exempel på språkfrämjande aktiviteter som kan genomföras på förskolan. Modulen innehåller inga dokument där metoder eller modeller presenteras, utan beskrivningen av de olika metoderna och aktiviteterna förklaras i artiklarna. Förutom artiklarna finns också ett rikt filmmaterial, totalt sex filmer fördelade på de fyra delarna. Filmerna visar praktiska exempel på hur aktiviteterna kan gå till, och åtföljs av förklaringar och kommentarer.

Del 1 handlar om hur barn utvecklar språket i samverkan med andra, baserat på deras förkunskap och erfarenhet. Detta illustreras på ett intressant och visuellt sätt med hjälp av "skrivutvecklingsträdet", vilket förklaras i detalj. I artikeln refereras till forskning som visar att barn utvecklar en medvetenhet om det skrivna språket genom sociala metoder långt innan de börjar skolan, och att det är något som förskollärarna bör känna till och dra nytta av. Samarbete med hemmet tas därför upp extra mycket i den här delen, bland annat med förslag på hur man kan utveckla en enkät till föräldrarna som utgångspunkt för ett samtal om barnets språkutveckling. Det konstateras att språk-, läs- och skrivutveckling är något mer än en teknisk färdighet och att det utvecklas i vardagen genom barnets engagemang. Det står inte i läroplanen att förskolans uppgift är att lära barnen att läsa och skriva, men förskollärarna uppmanas ändå att låta dagen styras av skriftliga

aktiviteter där barnen ser texter kring sig. Det tydliga budskapet är: Sätt barnet i centrum, använd barnets bakgrundskunskap och bygg vidare på den! Filmen visar hur samtal med flerspråkiga barns vårdnadshavare kan gå till och vad föräldrarna har för tankar om språk och vilka språk de pratar hemma. Förskollärarna utgår från anteckningar från samtalen och gör planer för ett samarbete med hemmet. Filmen visar att det är nödvändigt för förskollärarna att ha en medvetenhet om flerspråkiga barn och att samarbeta med deras föräldrar.

Artikeln i del 2 går igenom teori och forskning som rör barns språkutveckling, med tonvikt på att barn ska skapa egna berättelser. Den innehåller förslag på olika sätt att skapa berättelser med barnen, till exempel genom lek, drama, serier och film eller rim och ramsor. Det hänvisas också till att detta betonas i läroplanen. Andra estetiska uttryck som rörelser, musik och bilder nämns också. Artikelförfattaren hävdar att den muntliga berättelsen förbereder barnen för det skrivande de ska lära sig i skolan, och artikeln innehåller flera förslag på sätt att göra detta. Den ena filmen handlar om hur man skapar en berättelse om en tiger tillsammans med barnen och hur barnen utmanas att tänka abstrakt genom den styrda dramatiseringen om tigern i djungeln. Den andra filmen visar hur digitala verktyg kan användas i skapandet och dramatiseringen av berättelser för att utveckla språket, tolka och reflektera.

Del 3 handlar om den första skriftliga utvecklingen och refererar till forskning som under de senaste åren har fokuserat på barns utforskande skrivande, som ofta börjar långt innan de börjar skolan. Artikeln visar också hur förskolan kan underlätta utvecklingen av skrivandet. Här ges många exempel på hur det kan gå till och flera aktiviteter som kan göras före själva skrivandet presenteras och förklaras. Det finns också många bra exempel på hur datorteknik kan användas (datorer, surfplattor, projektorer, osv.). De flerspråkiga barnens olika bakgrund när det gäller skriftspråk och uttal av ljud tas upp, något som är viktigt i förskolor med flera språk i barngruppen. I artikeln betonas att det är viktigt att känna till barns olika utvecklingsstadier, och författaren påpekar att när barn skriver "fel", till exempel flera ord sammanskrivna, ord utan vokaler eller spegelvända bokstäver, är det något helt normalt och barnen ska ändå få beröm. Artikelförfattaren är dock avvaktande när det gäller själva skrivinläringen, förmodligen eftersom detta inte tas upp i förskolans läroplan. Båda filmerna handlar om att använda skriftspråket. Den ena visar skrivtecken på olika språk och hur de allra minsta barnen som inte kan skriva för hand istället kan använda en dator. Den andra filmen handlar om att upptäcka bokstäverna med hjälp av digitala verktyg och visar hur olika appar kan användas.

I del 4 är temat estetik och kreativ kommunikation med fokus på hur olika estetiska uttryck kan kopplas ihop och hur barn kan arbeta med kreativ kommunikation. Ett centralt perspektiv i denna del är att estetiken är bra för den som ska ta till sig ny kunskap, och att man bör utnyttja det faktum att barn har en inneboende förmåga att uttrycka sig estetiskt utan hjälp av vuxna. Samtidigt understryks förskollärarens ansvar för att stimulera barnens nyfikenhet och funderingar, med hänvisning till läroplanens betoning på kreativitet och fantasi. Artikeln tar upp teorier om fantasi och nämner definitioner och resonemang om fantasibegreppet. Filmen handlar om hur barn utforskar innehållet i en bok tillsammans med en vuxen och de väljer varsin figur i en saga som de arbetar med. De arbetar temabaserat för att skapa sammanhang och igenkänning, och olika miljöer, uttryck och sinnen används. Filmen relateras också till mål i läroplanen.

5.3 Forskningsbakgrund

Huvuddelen av teoriunderlaget bygger på sociokulturell lärandeteori där barns bakgrund och miljö spelar en viktig roll. Förskollärarnas roll i arbetet med tidig språkutveckling framgår i all den forskning det refereras till. I del 1 nämns forskning om barns tidiga utveckling av skriftspråket med hänvisning till forskare från Nya Zeeland som Marie Clay (1996). Bartons teorier om att literacy skapas i ett sammanhang med andra (2007) som en nyckel till språkutveckling ingår också. Hagtvets bok om skriftspråksutveckling genom lek (2002) är också en relevant referens här. I del 2 om berättelser uppmärksammar Ekelund (2007) vikten av vuxna som modeller och förebilder. Hagtvets forskning (1990), som visar att många barn skriver innan de läser, och att bokstäverna måste bli barnens vänner är också relevant. Detsamma gäller Reichenberg (2014) om barns olika vägar till läsförståelse. Det narrativa perspektivet analyseras med hänvisning till Paley (2004) om att berättelser kan bidra till barns kognitiva utveckling, och till Ciskszentmihalyi (1996) om kreativitet och flyt i berättelser. Den här artikeln har ganska många referenser, som kan störa läsningen. Här kunde man ha övervägt att ta bort några referenser och hellre förklara mer ingående vad den refererade forskningen går ut på eller bidrar med. I del 3, där skrivandet är centralt, motiveras och förklaras teori och forskning på ett tydligare sätt och det blir lättare att förstå varför en viss referens tagits med. Här hänvisar författaren till Fast (2011) när det handlar om olika varianter av "förspråk" som barn sysslar med. Det kan se ut som klotter, men har ett syfte och ofta en mottagare, samt till Lundberg (2008) om att ordbilden i det skrivna språket inte motsvarar den sak det representerar. Säljö (2014), som handlar om barns sociokulturella bakgrund, används för att påpeka att barnen idag möter skriftspråket ännu tidigare. I del 4 tas Saars (2005) forskning upp för att visa att skolan och förskolan inte borde låta barnen vara kreativa för kreativitetens skull, utan för att lära sig något. Annan forskning visar att man har en stark tro på barnets förmåga att uttrycka sig estetiskt, men mindre på de vuxnas roll, medan exempelvis Ånggård (2006) tycker att vuxna bör göras mer delaktiga och inte bara låta barnen rita på. Det faktum att forskare kan vara oense kan skapa intressanta diskussioner bland förskollärare. Även här tas sociokulturella faktorer in, och den kreativa kommunikationen betonas med hänvisning till bland annat Pramling Samuelsson (2008). En sociokulturell förståelse ligger till grund för de flesta teorier och den mesta forskningen som tas upp i den här modulen. Vygotskij ingår också som referens när det gäller relationen mellan barn och vuxna i en social organisation, liksom till det faktum att barns utgångspunkt förändras och utvecklas med den miljö de är i, något som förstärker förskolans viktiga roll för barnens språkutveckling. Den litteratur som refereras i modulen kommer utan tvivel att både förstärka och bidra med nya kunskaper i ämnet hos förskollärarna.

5.4 Koherens och progression

Modulen består av fyra relativt olika delar, men förhållandet mellan dem styrs av den övergripande uppfattningen att barnets erfarenheter och intressen ligger i centrum för all inlärningsverksamhet i förskolan. De tre första delarna har en logisk ordning. Den första delen om att ha kunskap om det enskilda barnets bakgrund som utgångspunkt för lärande är en naturlig start för modulen. Del 2 fokuserar på aktiviteter som handlar om att skapa berättelser med barnen, medan man i del 3 övergår till det tidiga skrivandet. Del 4 är tematiskt mer fristående, men den representerar ett nyckelelement i vad som modulen signalerar med titeln *Skapa och kommunicera*, nämligen det kreativa och estetiska.

5.5 Modulens modeller och metoder

Modulen har många utförligt beskrivna förslag på metoder och aktiviteter. En stark och tydlig modell är det så kallade "skrivutvecklingsträdet", som med sina rötter, stam och krona representerar upplevelser och erfarenheter i livet, språk och bilder. Stammen utvecklas från rötterna, medan grenarna skapar kronan där utvecklingen sker. Det finns också ett förslag på ett frågeformulär för föräldrasamtal och ett sådant samtal illustreras i filmen som visar hur förskolan kan arbeta med hemmet när det gäller barnets skriftspråksutveckling. Del 2 presenterar konkret och detaljerat hur vuxna kan använda barns berättelser i gruppen och hur barnen kan dela erfarenheterna från varandras berättelser, till exempel för att bearbeta sina egna erfarenheter. Artikelnen innehåller flera förslag på sätt att genomföra detta, nära kopplade till teorier som stöder aktiviteten. Ombytta roller och perspektivbyte är andra kreativa förslag här, och förskollärarna uppmuntras att delta i leken och gärna använda rim och ramsor, skapa serier med tomma rutor som ska fyllas i och pratbubblor för att barnen ska lära sig nya ord och begrepp. Storyline är också en metod som presenteras och beskrivs i modulen: Tid, plats, personer eller varelser och vad som ska hända. Det finns många förslag på aktiviteter som är både detaljerade och som stöds av forskning om vad som bidrar till barns utveckling och kreativitet. I del 3 om skrivutveckling finns det till exempel många förslag på aktiviteter som barnen kan göra med de vuxna som att skriva brev och inbjudningar, skapa rollspel där barnen leker att de jobbar i en butik. En av de beskrivna metoderna är "Gå på symboljakt" där barnen får visa varandra vad de hittar och sätta upp det på väggen. Här visas nyzeeländska Marie Clays "Vad har jag skrivit?" (1975). Del 4 innehåller förslag på hur man kan skapa intressanta övergångar mellan olika uttrycksformer som text, bild, sång, rörelse och musik och drama och det ges exempel på hur barnens kreativitet kan utvecklas genom att begrepp i sånger och böcker utforskas, till exempel med flerspråkiga barn som sjunger "Imse vimse spindel". Här föreslås också en sekvens där både vuxna och barn ställer undrande frågor (varför-frågor) om innehållet i sången eller ramsan. Sammantaget presenteras och förklaras en stor mängd kreativa metoder i modulen.

5.6 Avslutande kommentar

Det här är en modul som är full av inspiration och förslag på kreativa aktiviteter som kan stödja barns skaparförmåga. Det är också ett mål att barnen ska utveckla en grund för sitt skrivande, men i artiklarna finns det relativt lite om bokstäver och skrivande, detta får mer utrymme i filmerna. Artiklarna har en relativt bra balans mellan teori och praktiska exempel och refererar till forskning som stöder innehållet i de olika delarna. Man kan dock fråga sig om alla referenser måste tas med. I del 1 finns det till exempel 32 olika referenser i artikeln som är 8 sidor lång, och alla är inte lika viktiga för innehållet. Modulen bygger på omfattande forskning om hur man kan underlätta barns lärande av skrivet språk, det vill säga av text, medan det finns relativt få hänvisningar till själva skrivinläringen, något som kan bero på att en mer explicit skrivundervisning inte startar förrän barnen börjar skolan.

6. Avslutning

I den här delrapporten har vi analyserat de 4 moduler som gjorts tillgängliga för förskollärare under läsåret 2017–2018. Detta har vi gjort mot bakgrund av de övergripande intentionerna med reformen liksom mot bakgrund av befintlig forskning om språk-, läs- och skrivutveckling. Avsikten har inte varit att utvärdera själva kompetensutvecklingsmodellen utan snarare det ämnesmässiga innehållet, det vill säga att bedöma vilka förutsättningar innehållet i modulerna lämnar för att Läsluftets intentioner ska kunna uppnås.

Läsluftet syftar övergripande till att förbättra alla elevers språk-, läs- och skrivförmåga genom att stärka och utveckla kollegialt lärande och lärarnas undervisning. Modulerna ska bidra till reflektion över undervisningen, låta lärare få möta vetenskapligt väl underbyggda metoder och beprövade arbetssätt, stimulera till kollegiala diskussioner där lärare lär av och med varandra liksom till gemensam planering och att lärare tillsammans utvecklar elevernas språk-, läs- och skrivförmåga. Med de nya modulerna för förskolan vill Skolverket dessutom skapa ett material som kan stötta förskollärare i ”att utmana och stimulera barns språk-, läs- och skrivutveckling samt ta tillvara deras intresse för texter, bilder och skriftspråk” (Skolverket, 2017). Den övergripande frågan i den här rapporten handlar således om i vilken mån de föreliggande modulerna skapar goda förutsättningar för att uppfylla dessa mål.

I denna avslutande del kommenterar vi några aspekter av de fyra modulerna som vi bedömt särskilt intressanta när det gäller frågan om dess kvalitet och ändamålsenlighet. Vi lyfter också några likheter och skillnader mellan de analyserade modulerna och ger en sammanfattande bedömning av den helhet som de utgör. I några fall kommenterar vi också likheter och skillnader mellan de 4 moduler som analyseras i den här rapporten och de 27 moduler som analyserats i de två föregående delrapporterna. Kapitlet har delats upp under fyra rubriker: 1) Modulernas övergripande uppläggning och genomförande; 2) Teoretisk anknytning och referenshantering; 3) Metodstöd; samt 4) Anpassning av reflektions- och diskussionsfrågor. I en avslutande del sammanfattar vi analysen av de fyra modulerna och pekar på några centrala områden som vi bedömer saknas eller borde utvecklas ytterligare i modulinnehållet. Utöver Läsluftets egna övergripande målsättning och befintlig forskning om språk-, läs- och skrivutveckling tar analysen också sin utgångspunkt i de fyra kriterier (relevans, tillgänglighet, vetenskaplig förankring och koherens) som formulerades i inledningsavsnittet.

6.1 Modulernas övergripande uppläggning och genomförande

Modulerna för förskolan består av fyra delar till skillnad från de övriga Läsluftmodulerna som består av åtta delar. I övrigt är varje del uppbyggd på samma sätt som de andra modulerna med fyra moment: A, B, C och D. Förskollärarna får ett helt år på sig att genomföra sina fyra delar, medan man i de övriga modulerna genomför åtta delar på ett halvår. Det innebär att förskollärarna får jämförelsevis gott om tid att sätta sig in i ämnet, förbereda sig och prova ut modeller och metoder med barnen.

Med hänsyn tagen till att förskollärare som regel har mindre tid avsatt i tjänsten för kompetensutveckling kan det vara tillräckligt med en modul på ett år. Samtidigt ligger mycket av det innehåll som tas upp i de fyra delarna nära varandra. Att sprida ut arbetet

med de fyra delarna över ett helt år kan därför innebära att det går för lång tid mellan arbetet med var och en av delarna.

En möjlighet skulle därför kunna vara att man under det första halvåret går igenom och provar ut materialet och förslagen på aktiviteter i alla fyra delar. De kommande sex månaderna kan aktiviteterna upprepas och varieras. De fyra vetenskapliga artiklarna som medföljer varje avsnitt kan förskollärarna behöva tid på sig för att fördjupa sig i och diskutera. Därför kan det vara en fördel att komma tillbaka till dem och diskutera innehållet flera gånger under året.

6.2 Teoretisk anknytning och referenshantering

De vetenskapliga artiklar som åtföljer de olika avsnitten i modulerna är skrivna av forskare och följer vetenskapliga normer genom att hänvisa till källorna till den teori, den forskning eller de modeller och metoder som presenteras i artiklarna. Artiklarna ska vara teoretiskt och vetenskapligt förankrade, men ska samtidigt kommunicera med målgruppen förskollärare. Språket i artiklarna flyter bra och är som regel inte onödigt komplicerat. Däremot innehåller några av artiklarna omotiverat många referenser i förhållande till syftet med texterna. Här skulle man med fördel kunna göra en revidering som gjorde texterna mer tillgängliga för målgruppen. Alltför många referenser i texten kan störa läsningen utan att det egentligen bidrar till någon starkare eller mer klagörande forskningsanknytning.

Självfallet måste det finnas referenser när man hänvisar till teori och forskning som andra står bakom. Men när en referens nämns bör det framgå tydligt vilken typ av forskning eller vilka teorier den hänvisar till, och det bör vara konkreta forskningsresultat, metoder eller teori som tydligt förklaras i artikeln. I flera av artiklarna ges hänvisningar som i texten saknar en tydlig förklaring till vad som ligger bakom dem och vad de specifikt hänvisar till. Nedanstående citat från modulen *Läsa och berätta* (del 1 respektive 2) visar exempel på sådana referenser.

Det är inte alltid som barn tolkar som det är tänkt, även om de själva är övertygade om sin egen tolknings riktighet (Rhedin, 2004).

Om man vill rekommendera Rhedins bok för förskollärare skulle det öka tillgängligheten om mer information om boken gavs i samband med referensen, till exempel: "I Rhedins bok *Bilderbokens hemligheter* (2004) skriver författaren om ..."

Genom att tillägna sig en identifikatorisk läsart kommer barnen att vara bättre rustade att ta sig an livets utmaningar (Emery & Csikszentmihalyi, 1981; Furman, 1998; Lindström, 2000; Trondman, 1994).

Detta är ett vanligt sätt att använda referenser på i vetenskapliga artiklar skrivna av forskare för andra forskare, bland annat för att visa att man själv är väl förtrogen med den tidigare forskning som finns på ett visst område, i det här fallet "identifikatorisk läsart". Här ges fyra referenser till ett tämligen generellt påstående. Rimligtvis fördjupas detta på olika sätt i de fyra publikationer som det hänvisas till, men det ges inte några konkreta förklaringar till *vad* man kan läsa om i *vilken* av de publikationer som gömmer sig bakom de fyra referenserna. Vi menar således att texterna och dess innehåll kunde göras mer tillgängliga för de tänkta mottagarna genom ett mer omsorgsfullt bruk av referenser.

Det finns emellertid flera exempel på föredömlig användning av referenser. Exempelen nedan är hämtade ur modulen *Läsa och berätta* (del 1).

Läsforskaren Judith Langer (2005) menar att läsaren bygger föreställningsvärldar och att dessa föreställningsvärldar kommer att skifta under läsandets gång.

(...)

Barnboksförfattaren och läraren Aidan Chambers (2014) föreslår att högläsaren ställer frågor som inleds med "Jag undrar...": (...) Chambers menar att med lite hjälp blir barnen snart skickliga att se mönster i berättelserna.

I båda dessa exempel framkommer det tydligt vad Langer respektive Chambers menar och vad de föreslår, och referenserna glider naturligt in i läsningen av texten. På så sätt undviker man också att rada upp flera referenser inom samma parentes.

Ett allmänt råd härvidlag är att bara ta med referenser som klart och tydligt visar vad teorin, modellen eller forskningen går ut på. Artikelförfattarna bör också tänka över vilka referenser de väljer, och om publikationerna som ligger bakom kan vara relevanta för förskollärare. Risken är att en referens till författare som Emery & Csikszentmihalyi (1981) snarare verkar avskräckande än klargörande om artikelförfattaren inte presenterar vilka konkreta rön dessa forskare bidragit med och hur det relaterar till ämnet som diskuteras i artikeltexten.

6.3 Metodstöd

Sammantaget rymmer de fyra modulerna ett stort antal goda och relativt utförligt beskrivna förslag till aktiviteter och arbetssätt. Några av dessa är knutna till teman, andra är mer fristående och kan användas utan någon särskild koppling till andra aktiviteter i barngruppen. Som exempel kan nämnas modeller för samtal om olika typer av texter liksom kreativa språklekar med rim, ramsor, serier och egna berättelser. I flera fall presenteras för dessa metodiska förslag också vetenskapligt stöd utifrån såväl teoretiska grunder som empiriska studier i barngrupp. Ibland är beskrivningarna av själva implementeringen emellertid tämligen kortfattade.

Eftersom modulens delar genomförs över en längre tidsperiod det vara bra med ett flertal olika förslag på arbetssätt som förskollärarna kan pröva i sin barngrupp i tiden mellan de kollegiala träffarna. Å andra sidan väntas deltagarna också kunna pröva de föreslagna aktiviteterna flera gånger och successivt utveckla dem. För att ett sådant metodutvecklande arbete ska bli framgångsrikt hade det varit en fördel dels med något mer djupgående beskrivningar av hur de olika arbetssätten kan implementeras i praktiken, dels med förslag till hur arbetssätten successivt kan utvecklas liksom hur förskollärarna kan ta reda på om arbetet varit framgångsrikt, det vill säga om barnen lär sig det man hoppas de ska lära sig.

6.4 Anpassning av reflektions- och diskussionsfrågor

Kopplat till genomförandet av undervisningsaktiviteter i de olika delarna finns liksom i övriga moduler ett antal reflektions- och diskussionsfrågor. I moment C används dessa som utgångspunkt för begrundan, dokumentation och för vidareutveckling av aktiviteten.

I moment D används diskussionsfrågorna som utgångspunkt för det gemensamma uppföljande lärande samtalet i handledningsgruppen där genomförandet utvärderas. Något uppseendeväckande är dessa frågor generellt formulerade i den meningen att samma slags frågor och frågeformuleringar används genomgående i de fyra modulerna. Frågorna är alltså i ytterst liten utsträckning anpassade till innehållet i och utformningen av de aktiviteter som förskollärarna jobbat med i respektive del och som de implementerat i sina barngrupper. (Delvis undantag från detta finns i modulen Flera språk i barngruppen.)

Det är förstås rimligt att somliga frågeställningar kan vara produktiva som grund för utvärdering av flera olika slags undervisningsaktiviteter, men man bör samtidigt fråga sig om det inte vore till stöd för förskollärarnas diskussioner om reflektionsuppgifterna i högre grad riktade sig specifikt mot de undervisningsaktiviteter man jobbat med i en viss del av modulen. Vidare löper dessa moduler förvisso över lång tid, men genom att låta deltagarna behandla olika slags innehåll enligt en och samma mall upprepade gånger riskerar man eventuellt att samtalen blir mer procedurala än de blir djuplodande. Syftet med samtalen är ju i första hand att deltagarna ska få tillfälle att på djupet begrunda hur enskilda metoder eller undervisningsaktiviteter fungerat i barngruppen och hur dessa metoder kan användas och förfinas för att på bästa vis stötta barns tidiga språk-, läs- och skrivutveckling. Syftet är ju inte primärt att lära deltagarna en generisk form för gemensam utvärdering av undervisningsaktiviteter. Eftersom vi dessutom föreslår att den tid som modulerna läses under bör komprimeras blir detta än viktigare.

6.5 Sammanfattning

Den sammanfattande bedömningen av innehållet i de fyra läslyftsmodulerna för förskolan som analyserats i den här rapporten är att det i hög grad svarar mot de övergripande intentionerna med Läslyftet. Även om förskollärare inte har direkt ansvar för barns läs- och skrivutveckling lägger den reviderade läroplan för förskolan (Lpfö 18) som träder i kraft den 1 juli 2019 en större vikt vid undervisningsperspektivet än den tidigare läroplanen. Därigenom understryks ett ökat ansvar för att bidra till barns språkutveckling och för att erbjuda barn en stimulerande miljö som väcker intresse för berättelser och texter av olika slag. Sådillvida är förskollärare i stor utsträckning ansvariga för den förberedande läs- och skrivinlärningen som sedan tar vid i skolan, och för att utveckla barnens språk och språkliga identitet. Av de fyra modulerna som analyseras här är följande två direkt relaterade till läs- och skrivutveckling: "Läsa och berätta" och "Skapa och kommunicera". Dessa innehåller tematiska ämnen som förskolan redan har tradition av att arbeta med och som många förskollärare förmodligen är bekanta med. Men förutom att ge stöd till förskollärarnas tidigare kunskap sätter modulinnehållet dessa kunskaper och erfarenheter i ett teoretiskt perspektiv och lägger till förslag både på barngruppsaktiviteter och på modeller för att analysera och utveckla det egna arbetet. De två andra modulerna, "Flera språk i barngruppen" och "Natur, teknik och språkutveckling", behandlar ämnen som tidigare i mindre grad aktualiserats i förskolan och som därmed potentiellt bidrar med ny kunskap för många förskollärare. Framför allt bidrar dessa två moduler till att förskollärare får modeller och metoder för att analysera och utveckla det egna arbetet på förskolan.

Alla fyra modulerna ger generellt sett ett gott stöd till förskollärarna för implementering av föreslagna metoder och arbetssätt, och artikeltexter, aktivitetsförslag och filmer kompletterar varandra väl. Modulerna bidrar med många nya idéer till hur barnen kan

delta i språkstimulerande aktiviteter. I några fall hade det dock varit önskvärt med ännu bättre stöd för hur aktiviteterna kan varieras och utvecklas över tid. Detta särskilt eftersom modulerna löper över ett helt år och endast består av fyra delar.

Modulernas beteckningar återspeglar att huvudvikten ligger på läsning och språk-utveckling, även om "Skapa och kommunicera" möjligen är avsett att fokusera på skrivande. Det är dock värt att betänka att många barn lär sig läsa igenom skrivande, varför skrivandet också bör ges utrymme även när det handlar om de yngsta barnen.

Samtliga fyra moduler lägger vikt vid att bygga på barns vardagsupplevelser och deras sociala och kulturella bakgrund, samt att få barnen att reflektera. Att barn lär sig genom lek, spel och andra aktiviteter framhålls också som viktigt att beakta och utnyttja i alla modulerna. Dessutom framhålls i alla moduler att det inte bara är fiktionsböcker som kan användas, och det betonas att faktaböcker har fått för liten uppmärksamhet när det gäller barns tidiga text- och språkerfarenheter.

I denna rapport har vi påpekat styrkor, men också vissa svagheter bland de fyra modulerna som analyseras här. Sammanfattningsvis vill vi emellertid betona att modulerna har förutsättningar att kunna bidra till ökad kunskap om och djupare inblick i barns språkutveckling och deras första möte med skriftspråket. Vi har uppmärksammat att det finns ett behov av att sätta mer fokus på skrivande liksom ett behov av att se över strukturen för förskolemodulernas genomförande. Detta finns säkerligen möjlighet att beakta inom ramen för det fortsatta arbetet med utveckling av Läslyftets moduler. En samlad analys och bedömning av samtliga moduler i Läslyftet kommer att ingå i den slutrapport från utvärderingen av Läslyftet som lämnas våren 2019.

6.6 Referenser

Areljung, Sofie (2016). Science verbs as a tool for investigating scientific phenomena – a pedagogical idea emerging from practitioner-researcher collaboration. *NorDiNa*, 12(2): 235- 245.

Axell, C. (2015). *Barnlitteraturens tekniklandskap. En didaktisk vandring från Nils Holgersson till Pettson och Findus*. Diss. Linköping: Linköpings universitet.

Axelsson, M. (2010). Vardagsspråk och skolspråk. I utveckling. I: Axelsson, M; Bergöö, K; Brink, L; Fast, C; Jönsson, K. & Kåreland, L. (red.) *Bygga broar och öppna dörrar*. Stockholm: Liber, s. 148–176.

Barton, D. (2007). *Literacy. An Introduction to the Ecology of Written Language*. Oxford: Blackwell.

Billings, L. & Pihlgren, A. S. (2009). Socio-cognitive Analysis of Socratic Dialogue: a blend of theories. *Proceedings of the 14th Conference on Thinking*. Kuala Lumpur: Universiti Putra Malaysia, pp. 294–310.

Chambers, A. (2014). *Böcker inom oss*. Stockholm: Gilla böcker.

Clay, M. (1966). *Emergent Reading Behaviour*. Auckland: Auckland University.

Clay, M. (1966). *Emergent Reading Behaviour*. Auckland: Auckland University.

- Csikszentmihaly, M. (1996). *Creativity, Flow and the Psychology of Discovery and Invention*. New York: Harper Collins.
- Cummins, J. (2000). Andraspråksundervisning för skolframgång – en modell för utveckling av skolans språkpolicy. I Naclér (red), *Symposium 2000*. Nationellt centrum för svenska som andraspråk. Stockholm: Stockholms universitet.
- Cummins, J. (2017). *Flerspråkiga elever. Effektiv undervisning i en utmanande tid*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Ekelund, G. (2007). *Om barn och böcker. Samtal kring berättelser*. Utbildningsradion.
- Fast, C. (2008). *Literacy – i familj, förskola och skola*. Lund: Studentlitteratur.
- Fast, C. (2011). *Att läsa och skriva i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.
- García, O. (2009). Emergent Bilinguals and TESOL: What's in a Name? *Tesol Quarterly*, 43(2), 322–326.
- Gibbons, P. (2002). *Scaffolding language, scaffolding learning: Teaching second language learners in the mainstream classroom*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Gussin Paley, V. (1990). *The Boy Who Would Be a Helicopter. The uses of storytelling in the classroom*. Cambridge: Harvard University Press.
- Gärdenfors, P. (2010). *Lusten att förstå: om lärande på människans villkor*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Hagtvet Eriksen, B. (1990). *Skriftspråksutveckling genom lek*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Reichenberg, Monica (2014). *Vägar till läsförståelse*. Stockholm: Natur och Kultur
- Hagtvet, B. E. (2002). *Skriftspråksutveckling genom lek. Hur skriftspråket kan stimuleras i förskoleåldern*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Hajer, M. (2014) *Språkinriktad undervisning : en handbok*. Stockholm: Hallgren & Fallgren.
- Heath, S. B. (1983). *Ways with worlds. Language, life, and work in community and classrooms*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hyltenstam, K. (2007). Modersmål och svenska som andraspråk. I: Att läsa och skriva: forskning och beprövad erfarenhet. Myndigheten för skolutveckling, s. 45 – 71.
- Kultti, A., & Pramling, N. (2017). Översättningsaktivitet i förskolan. I H. Harju-Luukkainen & A. Kultti (red.), *Undervisning i flerspråkig förskola* (s. 71–88). Malmö: Gleerups.
- Lahdenperä, P. (2004). Att utveckla skolan som interkulturell lärandemiljö i P. Lahdenperä (red.) *Interkulturell pedagogik i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Langer, J. A. (2005). *Litterära föreställningsvärldar. Litteraturundervisning och litterär förståelse*. Göteborg: Daidalos.
- Liberg, C. (2003). Möten i skriftspråket. I: Bjar, L. & Liberg, C. (red.) *Barn utvecklar sitt språk*. Lund: Studentlitteratur, s.215-235.

- Lindberg, I. (2002). Myter om tvåspråkighet, *Språkvård*, 4.
- Lundberg, I. (2008). *God skrivutveckling. Kartläggning och undervisning*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Malmgren, L-G. & Nilsson, J. (1993) Litteraturläsning som lek och allvar. Lund: Studentlitteratur.
- Mantzicopoulos, P. & Patrick, H. (2011). Reading Picture Books and Learning Science: Engaging Young Children With Informational Text. *Theory Into Practice*, 50(4), 269-276.
- Mariani, L. (1997) Teacher support and teacher challenge in promoting learner autonomy. *Perspectives: A Journal of TESOL Italy* 23(2), 5–19.
- Pramling Samuelsson, I. Asplund Carlsson, M., Olsson, B., Pramling, N., & Wallerstedt, C. (2008). *Konsten att lära barn estetik: en utvecklingspedagogisk studie av barns kunnande inom musik, poesi och dans*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.
- Ricoeur, P. (1993). Från text till handling. Stockholm, Sweden: Brutus Östlings Bokförlag Symposium.
- Saar, T. (2005). *Konstens metoder och skolans träningslogik*. Karlstad University Studies, 2005:28. Karlstad: Karlstads universitet
- Skans, A. 2011. En flerspråkig förskolans didaktik i praktiken. Malmö. Malmö Högskola.
- Skolverket (2017). *Planera och organisera för kollegialt lärande. Läslyftet i förskolan*. Stockholm: Skolverket.
- Sundberg, Bodil, Areljung, Sofie, Due, Karin, Ottander, Christina, & Tellgren, Britt (2016). *Förskolans naturvetenskap i praktiken*. Malmö: Gleerups förlag.
- Säljö, R. (2014). *Lärande. En introduktion till perspektiv och metaforer*. Malmö: Gleerups.
- Thulin, Susanne (2015). *Göra naturvetenskap i förskolan – med fokus på kommunikation*. Stockholm: Liber AB.
- Ushioda, E. (2009). A person-in-context relational view of emergent motivation, self and identity. *Motivation, language identity and the L2 self*, 215–228. I Z. Dörnyei and E. Ushioda, (eds.) *Motivation, language identities and the L2 self*. Bristol, UK: Multilingual Matters.
- Westlund, B. (2009). Att undervisa i läsförståelse. Lässtrategier och studieteknik. Stockholm: Natur och kultur.
- Williams, P., Pramling Samuelsson, I., & Sheridan, S. 2000. *Barns samlärande. En forskningsöversikt*. Stockholm. Skolverket.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Änggård, E. (2006). *Barn skapar bilder i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.