



GÖTEBORGS UNIVERSITET

# De yngre barnen i den skriftspråkliga världen

Hur arbetar pedagogerna med de yngre barnens litteracitet?

Marie Ambecker

Inriktning: ”KUFA/BL2/LAU990”

Handledare: Ivar Armini

Examinator: Ingrid Pramling Samuelsson

Rapportnummer: Ht13-2920-002

# Abstract

Titel: De yngre barnen i den skriftspråkliga världen

Författare: Marie Ambecker

Typ av arbete: Examensarbete (15hp)

Handledare: Ivar Armini, Examinator: Ingrid Pramling Samuelsson

Program: Lärarprogrammet, Göteborgs universitet

Inriktning: ”KUFA/BL2/LAU990”

Datum: november 2013 (Rapportnummer Ht13-2920-002)

## Sammanfattning

### Syfte

Syftet med undersökningen var att undersöka hur pedagogerna på en avdelning med 1-3 år arbetar med text och bild i förskolans miljö för att ge barnen möjlighet att närma sig skriftspråket.

### Metod

Jag valde att göra observationer på en avdelning med barn i åldern 1-3 år. Jag observerade en samling och en aktivitet tillsammans med barnen och pedagogerna. Jag visades även runt på avdelningen och pedagogerna berättar vad de haft för syfte med de bilder och den text de satt upp på avdelningen.

### Resultat

De resultat jag fick fram var att pedagogerna till en viss del arbetar med de yngre barnens skriftspråk. De arbetar med bilder och text i barnens miljö. Men att arbetet gärna blir pedagogstyrt.

## Förord

Jag har alltid fascinerats av hur barnen gör när de börjar utforska det skrivna språket. När jag arbetade med de äldre barnen såg jag hur de exempelvis började skriva av bokstäver de såg i miljön på förskolan. De skrev egna böcker och berättelser med mera. Att man kunde se skriftspråksutvecklingen även hos de yngre barnen var inget jag tänkte på. När vi sedan läste om barns skriftspråksutveckling här på universitetet fick jag nya kunskaper om vad skriftspråksutveckling kan innebära. Det gjorde också att jag ville fördjupa mig mer i vad den tidiga skriftspråksutvecklingen kan innebära.

Under arbetet med den här uppsatsen har jag upptäckt allt yngre barn som på olika sätt visar intresse för skriftspråk genom bokstäver, bilder och symboler som kan förmedla saker till dem. Jag kan höra hur våra treåringar på avdelningen diskuterar vilka bokstäver som finns med i deras namn, vilket säger mig att de redan i den åldern börjar intressera sig för bokstäver även om de inte vet riktigt hur de ska använda dem. Jag ser även hur en av våra tvååringar börjar intressera sig för de bokstäver som sitter uppsatta på grannavdelningen. Han funderar över bilderna runt omkring bokstäverna, som jag kan se det har han förstått att bilderna kan förmedla något till honom. En av treåringarna diskuterar gärna vilka bokstäver han känner igen från sitt namn, han känner igen dem till utseendet men han känner inte till namnet på dem. Han kan säga den bokstaven finns i mitt namn. Men när jag frågar vilken bokstav det är vet han inte vad den heter, vilket säger mig att han känner till bokstavens utseende men inte dess namn och att han har ett begynnande intresse för skriftspråk och bokstäver.

Jag vill här tacka de pedagoger som lät mig komma till avdelningen och göra mina observationer. Det var snällt av dem att visa sin verksamhet.

Jag vill också tacka min kollega som hjälpte mig att komma loss ur min skrivkramp. Med hjälp våra av diskussioner löste det sig.

# Innehållsförteckning

Abstract.....	s. 1
Förord .....	s. 2
Innehållsförteckning.....	s. 3
<b>1. Inledning</b> .....	s. 5
<b>2. Syfte</b> .....	s. 6
2.1 Frågeställning .....	s. 6
<b>3. Teoretiskt ramverk</b> .....	s. 7
3.1 Äldre traditioner av skriftspråksinläringen .....	s. 7
3.2 Läroplanen skolverket Lpfö 98 Reviderad 2010.....	s. 8
3.3 Litteraturbegreppet .....	s. 9
3.4 Litteracitetshändelser .....	s.9
3.5 Emergent literacy .....	s. 10
3.6 Bildens betydelse för skriftspråksinläringen.....	s. 11
3.7 Pedagogen som medupptäckare .....	s.12
3.8 Lärandedmiljön .....	s. 13
<b>4. Sociokulturell teori</b> .....	s.14
4.1 Situerat lärande.....	s. 15
4.2 Socialt lärande .....	s. 15
4.3 Distribuerat lärande .....	s. 16
4.4 Medierat lärande.....	s. 16
4.5 Språk och kommunikation .....	s. 16
4.6 Lärande i praxisgemenskap.....	s. 17
4.7 Närmaste utvecklingszonen.....	s. 17
<b>5. Metod</b> .....	s. 18
5.1 Val av förskola .....	s. 18
5.2 Databinsamlingsmetod .....	s. 18
5.3 Genomförande.....	s. 19
5.4 Etiskt ställningstagande.....	s. 20
<b>6. Miljön på avdelningen</b> .....	s. 20
6.1 Diskussion om de bilder som finns på avdelningen.....	s.20
<b>7. Resultat/analys</b> .....	s. 23
7.1 Observation 1 .....	s. 23
7.2 Diskussion 1 .....	s. 23
7.3 Observation 2 .....	s. 24

7.4 Diskussion 2 .....	s. 24
7.5 Observation 3 .....	s. 25
7.6 Diskussion 3 .....	s. 25
7.7 Observation 4 .....	s. 26
7.8 Diskussion 4 .....	s. 26
<b>8. Sammanfattande diskussion</b> .....	s. 27
<b>9. Litteraturförteckning</b> .....	s. 31

# 1. Inledning

Man har i studier kommit fram till att även de yngre barnen (1-3 år) visar intresse för bokstäver och skriftspråk. Fast (2008) skriver att det tillbaka i tiden funnits en tradition av att man inte ska arbeta med bokstäver och skriftspråk i förskolan eftersom man var rädd att de då skulle lära sig bokstäverna på fel sätt. Bokstäver och skriftspråk i förskolan ansågs som att pedagogerna inkräktade på skolans domäner. Fast (2008) skriver vidare att uppfattningen av barnens kognitiva utveckling varit att de bäst lär sig skrivandets konst i sjuårsåldern. Det har nu ändrats i och med att de nya studierna visar att barnen visar intresse för skriftspråk även i de yngre åldrarna. Problemet med nya forskarrönen är att när de ska sättas in i förskolans verksamhet är att forskarrönen till en början har en tendens till att bli pedagogstyrda när de ska provas ute i verksamheten.

I den nya skollagen står det att förskolan är en egen skolform. Vilket för med sig högre krav på förskolan som lärandeinstitution. Vi ska i förskolan lägga grunden för barnens fortsatta lärande senare i skolsystemet. Även de yngre barnens lärande och nyfikenhet på exempelvis skriftspråk har blivit viktigt att ta tillvara. Det står i läroplanen (Lpfö 98/2010) för förskolan att vi ska väcka intresset hos barnen och att vi ska ta tillvara deras intresse för bland annat skriftspråk. Det är egentligen inget nytt att vi ska arbeta med barnens språkutveckling i förskolan. Det har funnits med tidigare under förskolans historia men då har inte betoningen legat på att vi ska utgå från barnens intresse att lära sig skriva och läsa. Man har inte heller sett till att skriftspråket kan läras på olika sätt exempelvis genom bilder och att de kan förmedla information till dem som "läser". Det nya ligger även i att vi kan se barnens intresse för bilder och symboler som ett begynnande intresse för skriftspråk.

Det står i läroplanen för förskolan att vi ska sträva efter att varje barn utvecklar intresse för bilder, texter, och olika medier samt sin förmåga att använda sig av, tolka och samtala om dessa (Skolverket 2010 s.10). Forskarna (Björklund, 2008; Fast, 2008) kallar barnens sätt att erövra skriftspråket för litteracitet eller literacy, i begreppet ingår bland annat populärkultur, berättande, bilderboksbläddrande/läsande, texter och bilder. Litteracitetsbegreppet kan tolkas som att litteracitet är något som även de yngre barnen ägnar sig åt Björklund (2008). Det är därför av intresse att undersöka hur pedagogerna på en avdelning med yngre barn (1-3 år) arbetar med att låta barnen närma sig skriftspråket, exempelvis genom bilder och text. En annan anledning till att det är intressant att studera hur pedagogerna ger barnen möjlighet att närma sig skriftspråket genom text och bild är att litteracitetsbegreppet är ganska nytt inom förskolan. Det är också nytt i vår läroplan lpfö 98/2010 att vi ska se det skriftspråkliga lärandet med de yngre barnen (Skolverket, 2010). Frågan är om intentionerna till litteracitet är pedagogstyrt eller om det kommer från barnens intresse?

## **2. Syfte**

Syftet med undersökningen är att undersöka hur pedagogerna ger de yngre barnen (1-3 år) möjlighet att närma sig skriftspråket genom text och bild i förskolans miljö.

Frågor har väckts om hur pedagogerna arbetar för att ge barnen möjlighet att möta skriftspråket på olika sätt under förskolans dagliga verksamhet.

### **2.1 Frågeställning**

Hur arbetar pedagogerna med text och bild för att eventuellt väcka intresse för skriftspråket hos de yngre barnen?

### 3. Teoretiskt ramverk

I det här stycket kommer jag att redogöra för den historiska synen på språkutvecklingen som funnits under förskolans historia. Jag kommer också att redogöra för min teoretiska grund till undersökningen och de begrepp jag använder mig av i min text. Här finns även de strävans mål från förskolans läroplan Lpfö 98/2010 som jag anser är relevanta för min undersökning.

#### 3.1 Äldre traditioner av skriftspråksinlärning

Björklund (2008) skriver om den äldre traditionen på förskolan på det här sättet. Hon menar att sedan förskolan infördes i mindre skala under förförra seklet har förskolan stått för en annan tradition än skolans läs- och skrivtradition. Läs- och skrivaktiviteter var sällan förekommande i förskolan. Hon menar vidare att styrdokumentet idag innehåller ett annat synsätt som pekar på öppnare attityder om vad barnen ska få för erfarenheter innan de börjar i skolan. Men hon anser att än har inga större förändringar skett i praktiken. Hon skriver vidare att det är främst Fröbel (1782-1852) som präglat den svenska förskolan och att hans pedagogiska arv till en viss del lever kvar. Fröbel menade att leken var viktig för barnens lärande. Han hade tjugo lekgåvor som bland annat bestod av en boll, klossar, yt- och läggskivor. Förutom lekgåvorna skrev han en familjebok som var tänkt att läsas främst i hemmet. Björklund (2006) menar att man kan ana att det var här som dagens högläsning i förskolan började. Under 1900-talet kom arbetsmedelpunkten och sedan kom det som man kallade intressecentrum, de bildade det ämnesintegrerande arbetssätt som fortfarande finns kvar i förskolan, numera kallas det temaarbete (Björklund, 2008). Till aktiviteterna i intressecentrum och arbetsmedelpunkt hörde sagor, sånger, berättelser samt sånglekar. Rim och ramsor fanns också med i verksamheten liksom fingerlekar (Björklund, 2008). Aktiviteter som rim, ramsor, sånger med mera finns fortfarande med som inslag i förskolans verksamhet. Temaarbetet tar numera utgångspunkt i barnens intressen menar Björklund (2008) till skillnad mot hur förskoleverksamheten såg ut tidigare.

Enligt Björklund (2008) stod det i barnstugeutredningen från 1972 (SOU, 1972:26) att fokus låg på barnens kognitiva inlärning. I den stod det vidare att begreppsbyggnad var viktigt för barnen att kunna. Språkstimulering ansågs därför som en viktig del i barnens begreppsbyggnad. De skulle i samtal få erfarenhet av att beskriva och kommunicera sina upplevelser. Hos de yngre barnen skulle sinnesupplevelser stimulera språket. Pekböcker med bilder på välkända föremål skulle ingå i förskolans material. Högläsning och berättande skulle också ingå i verksamheten. Björklund (2008) belyser vidare det första pedagogiska programmet för förskolan från socialstyrelsen 1987 där de underströk språkets betydelse och där de gav en tydlig koppling till kulturen som verktyg för den språkliga och tankemässiga utvecklingen. Pedagogerna skulle stimulera barnens vilja att använda det talade språket genom att uppmuntra dem till samtal, uttrycka sig i ord, beskriva och berätta samt att lyssna. De skulle även låta barnen lära känna det skrivna språket tillika den mångfald de kan få genom böcker. Det ansågs viktigt för barnen att få se det skrivna ordet i naturliga sammanhang (Björklund, 2008). De skulle på det sättet få intresse för bokstäver och själva kunna använda dem i eget textskapande. Här handlade det om lite äldre barns litteracitet. För de yngre barnen betonades kommunikation i nära relationer. Dessutom betonades den viktiga kopplingen att knyta språk till handling. Till de yngre barnens litteracitet utgjorde rim och ramsor en viktig del liksom att få bildberätta. Förskolan fick en starkare ställning som institution när de 1996 överfördes från socialdepartementet till utbildningsdepartementet (Björklund, 2008). Sedan 1998 har förskolan en läroplan som visar vilket uppdrag förskolan har samt att det står beskrivet hur verksamheten ska bedrivas och organiseras. Läroplanen



skulle ge förskolan större status som lärandemiljö samt göra verksamheten i förskolan likvärdig i hela landet (Björklund, 2008). Förskolan får nu mål att sträva mot och lek och lärande förutsätter man integreras i de målen. Lekens plats är stor i förskolan med den skiljs ofta från planerade aktiviteter (Björklund, 2008). En ny tid infinner sig i förskolan där lek och lärande ska vara en gemensam utgångspunkt för verksamheten. I slutbetänkandet (SOU 1997:157) understryks ett område nämligen språk och lärande, det synliggörs också i läroplanen (Björklund, 2008). Hon skriver vidare att talspråket lyfts därmed fram och ses som viktigt i kommunikation och samspel med omgivningen. I SOU 1997:157 påtalades att om pedagogerna lät barnen delta i läs- och skrivupplevelser gavs en grund till deras eget läsande och skrivande (Björklund 2008). Därmed inleddes barnen gradvis in i en skriftspråklig kultur. Björklund (2008) menar vidare att om de yngre barnen ges möjlighet att visa intresse och får prova att berätta, skriva och läsa på egen hand och får uppmuntran när de provar växer deras tilltro till den egna förmågan. De bygger på det sättet upp en uppfattning av sig själva som skrivande och läsande individer. De ses som kompetenta och att även de kan vara delaktiga i skriftspråkliga världar.

Under 2010 revideras läroplanerna för skola samt förskola och det skrivs in i skollagen att förskolan är en egen skolform. Pedagogerna i förskolan ska sträva efter att lägga grunden för barnens fortsatta lärande i skolan, det livslånga lärandet tar sin början i förskolan. Pedagogerna i förskolan ska inte bedriva undervisning i språk men de ska uppmuntra barnens intresse för språk och deras vilja att utforska språket.

## **3.2 Läroplanen Skolverket Lpfö 98 reviderad 2010**

Under den här rubriken redogör jag för vad vi kan läsa i förskolans läroplan om barns skriftspråksutveckling.

I den reviderade läroplanen lpfö 98/2010 kan vi läsa att det ingår förskolans uppdrag att utveckla barns språk och kunskaper. Det står vidare att lärandet ska baseras såväl på samspelet mellan vuxna och barn som på att barn lär av varandra. Barngruppen ska ses som en viktig och aktiv del i utveckling och lärande. (Skolverket 2010 s.7)

Läser vi vidare i läroplanen Lpfö 98/2010 kan vi läsa att språk och lärande oupplösligt hänger samman liksom språk och identitetsutveckling. Pedagogerna ska i förskolan lägga stor vikt vid att stimulera barnens språkutveckling och uppmuntra och ta tillvara barnens nyfikenhet och intresse för den skriftspråkliga världen.

Förskolan ska ha ambitionen att sträva efter att varje barn utvecklar ett nyanserat talspråk och att de får ett rikt ordförråd. De bör också få en förståelse för begrepp samt att de får möjlighet att leka med ord, berätta, uttrycka tankar, ställa frågor, argumentera och kommunicera med andra. Det står vidare i läroplanen Lpfö 98/2010 att barnen ska utveckla intresse för skriftspråket samt få en förståelse för symboler och deras kommunikativa funktioner. De ska dessutom utveckla intresse för bilder och texter samt sin förmåga att använda sig av, tolka och samtala om dem.

### 3.3 Litteracitetsbegreppet

Under den här rubriken redogör jag för litteracitetsbegreppet. Litteracitet är bara ett av de ord som forskarna (Björklund, 2008; Fast 2008) använder för att förklara den omvälvande process som barnen går igenom när de ska lära sig läsa och skriva. Andra ord som forskarna (Fast 2008; Björklund 2008) använder är literacy, litterat eller läs- och skrivutveckling.

Ellvin (2006) skriver att literacy är en social handling som individen gör i interaktion med andra människor och med olika verktyg exempelvis text i recept. Individen äger alltså inte språkutvecklingen enskilt utan den kan ses i ett sociokulturellt sammanhang. Språkutvecklingen är distribuerad såväl över tid som mellan människor den är en handling vi gör tillsammans med andra individer. Literacy är ett dialogiskt perspektiv på språkanvändning.

Litteracitet anser Björklund (2008) börjar långt innan barnen får formell undervisning i skolan. I begreppet ingår inte enbart att läsa och skriva utan även att tala och lyssna. Till begreppet anser Björklund (2008) även att de läs- och skriverfarenheter barnen gör i vardagliga sammanhang hör där läsandet kopplas ihop med något som ska göras. Barnen lär sig enligt det här sättet att se på deras läs- och skrivutveckling genom att utforska och vara aktivt delaktiga i sin omgivning. Hon menar vidare att det är i samspel med andra som ett lärande uppstår. Björklund (2008) skriver vidare att barn redan från det att de är mycket små kommunicerar med andra individer genom mimik och gester. Björklund (2008) menar att även läsning och skrivning kan ses som en kommunikativ handling. Björklund (2008) menar därför att den tidiga kommunikationen med gester och mimik kan ses som en början på barnens begynnande förmåga att bli skrivande och läsande individer. Hon menar att barnen går igenom de här stegen eller stadierna på olika sätt och vid olika åldrar. Det är en lång och komplex process som börjar tidigt genom kommunikation med omgivningen. Processen med att bli en skrivande och läsande individ börjar redan vid den verbala språkutvecklingen där barnen börjar med att benämna objekt i sin omgivning och där de interagerar med andra. Även Fast (2008) skriver om att inskolningen till att bli en skrivande och läsande individ är något som börjar redan tidigt i barnens liv. Barnen socialiseras in i skriftspråket främst av sina föräldrar, syskon och andra närstående. Fast (2008) belyser att läsandet och skrivandet ligger som groende frön i det muntliga språket och i den sociala interaktionen i barnens liv. Det går inte att peka ut ett speciellt tillfälle i barnens liv då lärandet startar. Lärandet sker hela tiden i barnens dagliga kontakt med andra individer.

### 3.4 Litteracitetshändelser

Björklund (2008) menar att litteracitet är ett begrepp som kan tolkas brett. Litteracitet anser hon börjar genom människors erövrande och är inte något som i första hand sker vid formellt lärande. Det börjar i vardagslivet, som vid receptläsning eller när man läser busstidtabeller. Björklund (2008) skriver om litteracitetshändelser som hon beskriver som en aktivitet där text, direkt eller indirekt, i någon form finns med och som en handling som sker tillsammans med andra i vardagslivet. Det är därför en handling som hon anser sker i interaktion med andra barn i barngruppen, pedagogerna och den fysiska miljön på förskolan. Litteracitetshändelser i förskolans fall skulle betyda det som sker varje dag i förskolans verksamhet (Björklund,

2008). Pedagogerna läser böcker eller har samlingar där vissa återkommande moment finns med, exempelvis uppmärksammar vem som är närvarande på förskolan och vem som är borta eller att barnen sjunger en viss sång innan de äter. Litteracitetshändelserna kan även bestå av berättelser, läsning- text, bok och bläddring samt skrift, tecken, bilder/bilderbok (Björklund, 2008). Händelserna består också av bilder och flerdimensionella artefakter samt ritande/skrivande och sjungande. Fast (2008) skriver här om literacy events, tillfällen då läsning och skrivning är något som sker i vardagslivet. Hon menar att vi redan när vi går upp på morgonen använder oss av symboler som talar om för oss vad klockan är. Vi lyssnar kanske på radion eller läser morgontidningen. På väg till jobbet eller förskolan kanske vi åker buss eller spårvagn där vi kan läsa och tolka reklam i form av text och bilder. I den här världen lever även barnen skriver hon vidare. Genom litteracitetshändelserna kan de yngre barnen påbörja sitt intresse för bilder, symboler och text och se att de kan förmedla olika saker till dem.

### 3.5 Emergent literacy

Både Fast (2008) och Björklund (2008) skriver om ”emergent literacy” som begrepp på den tidiga läs- och skrivutvecklingen hos barnen. Björklund (2008) skriver att det finns två huvudlinjer i barns sätt att bli läsande och skrivande individer. Den första visade att även små barn hade olika strategier i sitt lärande och att de visade intresse för skriftspråket de mötte i omgivningen på sitt eget sätt. Den andra linjen innebar en omstrukturering av begreppet som nu började betraktas ha en bredare uppsättning av skrivrelaterade beteenden. Fast (2008) skriver att barns läs- och skrivlärandet börjar tidigt i deras liv och att lärandet kommer gradvis. Lärandet sker i ett samspel skriver hon vidare. Lärandet är inte heller förlagd till något speciellt område. Lärandet kan ske var som helst exempelvis hemma, i lekparken eller på varuhuset (Fast, 2008). Miljön som barnen växer upp i är värdefull för deras väg in i skriftspråket. Läsandet behöver inte vara förknippat med böcker. Läsandet kan också ske i andra sammanhang där olika symboler, bilder eller text finns med. Fast (2008) skriver att barn möter och känner igen text av olika slag i sin omgivning. Antingen i form av bilder eller av skriven text och att det kan vara en begynnande medvetenhet om skriftspråket.

Precis som Björklund (2008) skriver Fast (2008) om barns tidiga skriftspråkutveckling. Fast (2008) räknar upp fyra antaganden (s. 39) när det gäller emergent literacy. De fyra antagandena har hon fått från Teale och Sulzby och deras tidigare forskning på barns skriftspråklärande.

- De är som följer:
1. Utvecklingen av literacy börjar långt innan barnen börjar formell undervisning.
  2. Literacy utvecklas i det dagliga livet.
  3. Barn lär sig skriftspråket genom att aktivt engagera sig i den egna världen. De samspelar socialt med vuxna i läs- och skrivsituationer; de utforskar skrift på egen hand och drar nytta av betydelsefulla vuxna, framförallt föräldrarna, demonstrerar läsande och skrivande.
  4. Även om barns literacy-utveckling kan beskrivas i termer av generaliserade stadier, kan barn passera dessa stadier på ett otal sätt och i skiftande åldrar.

Emergent literacy börjar i vardagslivet i för barnen meningsfulla sammanhang och att de lär långt innan de får formell undervisning i läsning och skrivning. Barnen väntar inte på att de ska ha lärt sig ett visst antal bokstäver, de väntar inte heller på att de ska ha uppnått en viss ålder och att de ska utbildas av en utbildad lärare. Barnen följer inte en viss ordning när de lär sig läsa och skriva. Fast (2008) menar att emergent literacy är en del av det större och överordnande begreppet literacy. Fler betydelser har lagts till i begreppet efterhand. Det har skett förskjutningar och utvidgningar av vad det betyder. Längre handlade det enbart om läsning och skrivning. Sedan lades även en den muntliga sidan till. Numera finns också multimodala texter, texter som blandar text och bild med i begreppet. Här rör det sig om texter och bilder barnen kan stöta på i sin omvärld, exempelvis reklamskyltar, gatuskyltar, namn på affärer och namn i samband med bussar och spårvagnar (Fast, 2008). Undersökningar som har gjorts på området visar att barn på det här sättet bygger upp en medvetenhet om skriftspråket (Fast, 2011). De lär sig att skriftspråket kan förmedla något till dem. De lär sig att man kan läsa i olika sammanhang och att det finns olika typer av skrift skriver hon vidare. Tidigare trodde man att barnen var tvungna att vänta till en viss ålder innan de kunde lära sig läsa och skriva. Pedagoger och föräldrar skulle helst inte svara på barnens frågor om läsning och skrivning eftersom de då kunde få tråkigt i skolan (Fast, 2011). Nuförtiden anser forskarna (Björklund 2008; Fast 2008; Fast 2011) dock att barnens vägar in i läsandets och skrivandets värld börjar tidigt i barnens liv.

### **3.6 Bildens betydelse för skriftspråksutvecklingen**

Björklund (2008) beskriver litteracitet som mer än skriven text. Till begreppet menar hon att även gester, symboler, ikoner, bilder och musik hör förutom text. Text och bild finns på många ställen i barnens värld och de tar till sig och använder det som de anser meningsfullt och användbart för dem. Barnens agerande med symboler och bilder uppmuntras ofta av dem som finns runt omkring dem. Därför menar hon att det är en handling som även kan fångas och beskrivas tillsammans med de yngsta barnen. Fast (2011) belyser att barn möter texter av olika slag under sina första år. Att lägga märke till och känna igen bilder kan vara en första ingång till en medvetenhet om skriftspråket (Fast, 2011). Bilder och andra visuella symboler är idag betydelsefulla och integreras ofta med skriven text så kallad visual literacy. Björklund (2008) skriver hur de yngre barnen tidigt övar sig i bildläsning genom framförallt bilderböcker och att de läser bilderna innan de läser den skrivna texten. Fast (2008) belyser också att bilderböcker ofta är de första böckerna som barnen möter och att de tidigt lär sig att läsa bilder. Hon skriver vidare att barn som börjar läsa tar stöd av bilderna när de läser för att skapa mening i texten. Hon betonar vikten av att de tillåts göra det eftersom bilderna är en minst lika viktig del i barnens läs- och skrivutveckling. Bilderna har stor betydelse för barnen, med hjälp av dem kan de skapa mening i texten (Fast, 2011). Barnen ser ofta detaljer i bilderna. Det hjälper dem till den visuella uppmärksamheten som blir nyckeln till att bli en skrivande och läsande person (Fast, 2011). Fast (2008) skriver att barn växer upp i en värld av olika slags text. De kan tidigt läsa av bilder som visas för dem på tv-skärmen. Kläder barnen klär sig i, saker de leker med och matförpackningar innehåller bilder och symboler. Barnen frågar ”vad står det där?” (s.7) kunskapen de får härifrån bidrar till deras vägar in i skriftspråket (Fast, 2008). Att tidigt få möjlighet att lägga märke till och känna igen symboler

och bilder kan vara ett första steg mot att få ett begynnande intresse för skriftspråket (Fast, 2011). Hon skriver vidare att barnen tillägnar sig en gradvis förståelse för symboler och lär sig efterhand tolka dem. Fast (2011) menar att förståelsen går från den konkreta bilden till stiliserade till de mer abstrakta symbolerna som vårt alfabete utgör.

Ord kan också ses som bilder menar Eriksen Hagvet (2006). Småbarn har ett bra synminne som gör det lätt för dem att komma ihåg ordbilder (Eriksen Hagvet, 2006). Hon skriver vidare att de bilder som barnen sedan kommer ihåg kan kännas trygga och välkända för dem när de sedan ska lära sig läsa- och skriva alfabetiskt. Ord som är kända för dem kan de lättare läsa- och skriva i ett senare skede. De här ordbilderna ger dem ett bra utgångsläge för att utforska nya ord.

### **3.7 Pedagogerna som medupptäckare**

För kunna möta alla barn i deras språkutveckling behöver pedagogerna ha kunskap om barnens samhälle och de livsvärldar barnen kommer ifrån. Det är också viktigt att pedagogerna har en god teoretisk bakgrund till barns språkutveckling (Fast, 2011). Eriksen Hagvet (2006) menar att det sätt som de vuxna inbjuder barnen till att skriva har stor betydelse för deras motivation till att börja skriva. Hon säger vidare att barnen bör få tillfälle att pladdra med skriftspråket precis som de i ettårsåldern pladdrar med talspråket. Eriksen Hagvet (2006) menar att om man som vuxen kan uppmuntra barnens utforskning av skriven text. Hon menar att vi ska uppmuntra dem genom att visa intresse för det som skrivits, svara på frågor, ställa frågor, skriva tillsammans med barnen. Både som ett sätt att förmedla budskap och som teknik. Sättet att tänka menar hon är inspirerat av Vygotskij. De vuxna bygger ”stöttor” för barnen och ger barnen precis så mycket hjälp de känner att de behöver. Det viktigaste menar Eriksen Hagvet (2006) är samspelet och dialogen mellan det lärande barnet och den vuxne eller en kompis som kan mer. Den som kan mer medierar lärandet genom sina frågor, sina svar, och sitt modellbeteende (Eriksen Hagvet, 2006). Det är i samspel och dialog med den som kan mer, vuxen eller kompis som kommit längre i sin utveckling, som barnen får tänja på sin närmaste utvecklingszon (Eriksen Hagvet, 2006). I den närmaste utvecklingszonen är den vuxne i hög grad närvarande i barnens lärande. Eriksen Hagvet (2006) skriver vidare att pedagogens kanske viktigaste roll är igångsättarens. Att pedagogerna kan bygga upp situationer som barnen kan ta lärdom av ställer krav på kunskap, kreativitet och en förmåga att se varje barn där de är i sitt skriftspråkliga lärande. Hon menar vidare att man kan bädda för skrivsituationer redan från första dagen i förskolan. Pedagogerna ska kunna vägleda barnen utifrån deras egen utveckling. Barnen ska med andra ord stötta precis så mycket att de utmanas vidare i sin utveckling (Eriksen Hagvet, 2006). Stötningen ska vara precis så liten att barnet vill fortsätta utforska språket på egen hand.

### 3.8 Lärandemiljön

Björklund (2008) anser att det finns *tre utgångspunkter* för att ge de yngre barnen möjlighet att närma sig skriftspråket. *Den första* är att ge barnen möjlighet att vistas i betydelsefulla och engagerade praktiker där de möts av ett rikt och varierat utbud av material och metoder. *Den andra* är att barnen får vara "här och nu" (s. 55) och erövra litteracitet på ett sätt som för tillfället passar för barnen och är meningsfullt för dem. *Den tredje utgångspunkten* anser hon är en tillåtande miljö där barnen inte möter restriktioner och begränsningar. I ett sådant perspektiv är pedagogerna öppna för att se och ge dem möjligheter till att närma sig skriftspråket. Allt utifrån intresse och vad de redan vet. Fast (2011) menar att en rik textmiljö för barnen på förskolan stimulerar deras nyfikenhet på läsande och skrivande. En god lärmiljö bör innehålla många olika sorters material. För att barnen ska kunna utforska skriftspråket bör det finnas tillgång till böcker på olika nivåer. Det bör därför finnas sådana de kan känna igen och böcker som ger dem chansen till nya upptäckter. Om barnen får ta del av texter i funktionella sammanhang kommer de ett steg närmare till att bli skrivande och läsande individer (Fast 2011). Miljön runt barnen bör också innehålla texter som för barnen är meningsfulla. Texterna behöver inte vara där för att barnen ska kunna läsa dem, de kan finnas där för att de fyller en funktion för barnen i deras dagliga liv. Eriksen Hagvet (2006) skriver här om att vi i förskolan kan ha skriftbilder uppsatta i förskolans miljö för att de ska få se att skriftspråket har en innebörd. Hon menar vidare att även små barn kan lära sig att känna igen skriftbilderna. Eriksen Hagvet (2006) skriver också att en skriftstimulerande miljö bör innehålla mycket text. Barnens namn bör därför finnas på alla ställen där deras personliga saker finns, exempelvis fack, stolar, lådor och pärmar med mera (Eriksen Hagvet, 2006). Avsikten med skriftbilderna är att motivera barnen till att lekläsa och lekskriva. Till sin hjälp ska de ha de vuxna i sin omgivning som riktar deras uppmärksamhet mot skriftbilderna. Stödet får naturligtvis ges på olika sätt beroende på utvecklingsnivå. En treåring tycker till exempel om att läsa ordbilderna som hela ord.

## 4. Sociokulturell teori

Under den här rubriken redogör jag för vad den sociokulturella teorin innebär. Jag skriver också om varför jag valt att använda mig av det sociokulturella synsättet på barns lärande.

Jag har valt att använda mig av den sociokulturella teorin eftersom den överrensstämmer med litteracitetsgegreppet. När barnen erövrar litteracitet gör de det ofta i samspel med andra, pedagoger, kompisar- jämnåriga eller äldre, eller den fysiska miljön de vistas i. I det sociokulturella perspektivet behöver inte jag som pedagog vara den som har svar på barnens frågor. Jag kan tillsammans med barnen ta reda på det de undrar över. I det sociokulturella perspektivet lär sig barnen mycket tillsammans med sina kamrater både äldre och yngre. Barn och vuxna lär tillsammans och att vi som vuxna kan vara medupptäckare till barnen, barnen blir medkonstruktörer till sitt eget lärande. Barn lär också av andra barn som ingår i samma sociala sammanhang.

Enligt Svensson (2009) kan den sociokulturella teorin beskrivas med hjälp av Lev S. Vygotskijs (1886-1934) forskning där han beskriver barnens sociala samspel och den miljö de befinner sig som viktiga delar för deras kognitiva utveckling. Han skriver om vikten av att barnen har en stimulerande miljö som kan erbjuda dem utmaningar och som kan påverka deras intellekt på ett positivt sätt. Vygotskij betonar vikten av att barnen får många sociala kontakter både med barn och vuxna för att de ska komma vidare i sin språkliga utveckling. De behöver någon som utmanar dem. Vygotskij menar vidare att barnet måste få många olika och varierande tillfällen för att utforska sin omgivning. Han betonar de sociala erfarenheterna som barnen gör som något viktigt för att deras språk ska utvecklas. Hela deras förskoletid är viktig för barnens språkliga begreppsbyggnad. Här skriver hon om den verbala språkutvecklingen. Men många av forskarna (Björklund 2008; Fast, 2008) på skriftspråklig utveckling menar att det är en förlängning på det talade språket. Har barnen inte en god språklig utveckling har de svårare att ta till sig den skriftliga utvecklingen.

[...] *Sociokulturell teori* [kursiv i original] betraktar lärande som deltagande i social praktik (Dysthe 2007 s. 33). Dysthe (2007) skriver om de historiska rötterna för den sociokulturella teorin och nämner då bland annat John Dewey (1859-1952) och George Herbert Mead (1868-1931) som stod för en pragmatisk och konstruktivistisk syn på kunskap, en kunskap som konstrueras praktiskt tillsammans med andra människor i en kulturell gemenskap. Vygotskij tillhör även han rötterna till det sociokulturella perspektivet, han stod för en kulturhistorisk syn på lärande. Gemensamt för dem alla är att de ser på lärande som något man gör i interaktion och i samverkan med andra individer. Den sociokulturella traditionen kallas även sociohistorisk, kulturhistorisk eller situerad. Lärandet sker i den situation barnen befinner sig i. Det vill säga den ger uttryck för kunskap som är beroende av den kultur som den är en del av. Kunskapen konstrueras i ett samarbete i en kontext. I den sociokulturella teorin betraktas interaktion och samarbete som något avgörande för att ett lärande ska ske. Dysthe (2007) skriver därför om vikten av att människan deltar i social praktik där ett lärande äger rum är väsentligt.

Dysthe (2007) har tagit fram sex centrala aspekter (s. 42) för ett sociokulturellt lärande.

- De är som följer:
1. Lärande är situerat
  2. Lärande är huvudsakligen socialt.
  3. Lärande är distribuerat.
  4. Lärande är medierat.
  5. Språket är grundläggande i läroprocessen.
  6. Lärande är deltagande i en praxisgemenskap.

Lärande som en situerad, medierad och social verksamhet och distribuerat lärande är ganska nya teman i pedagogiken även om de har sina rötter i Deweys och Vygotskijs sätt att tänka när det gäller lärandet. Dewey har ett pragmatiskt synsätt på lärande som innebär praktiska inlärningsaktiviteter genom samspel med andra. Dysthe (2007) skriver vidare att Dewey var inriktad på att kunskapen var inflätad i ett samhälleligt sammanhang och inte kunde lösas därifrån.

Sociokulturella teoretiker hävdar att fysiska och sociala kontexter är integrerade med de aktiviteter där ett lärande sker. Hur en person lär och situationen där han/hon lär är därför en viktig del av det som lärs.

## 4.1 Situerat lärande

I ett situerat perspektiv på lärande är den lärande personen deltagare i ett samspel med såväl andra personer som fysiska verktyg (t.ex. datorer eller böcker.) eller representationssystem (t.ex. språk eller matematiska symboler). I det situerade lärandet talar man om det livslånga lärandet. Dysthe (2008) skriver vidare att det situerade lärandet är ett lärande som sker i autentiska situationer. En del menar att lärsituationerna ska likna det verkliga livet så mycket som möjligt. Exempelvis affärslek för att lära hur det går till i en affär. Hur en person lär och i vilken situation personen lär är viktigt i det situerade lärandet (Dysthe, 2007). Andra ser det situerade perspektivet som ett sätt att förbereda barnen på det livslånga lärandet (Dysthe, 2007). Sett ur den synvinkeln på situerat lärande blir de autentiska lärtillfällena saker som främjar det tänkande och den problemlösning barnen kan dra nytta av utanför skolan.

## 4.2 Socialt lärande

I lärande sammanhang är lärandet en social företeelse i minst två betydelser. Den ena betydelsen inriktar sig på historiska och kulturella sammanhang. Den andra inriktar sig på relationen och interaktionen med andra människor. Dysthe (2007) skriver att lärandet kommer av insikter och handlingsmönster som kommer från ett samhälle långt tillbaka i tiden. Vi blir delaktiga i samhället genom interaktion med andra människor. Interaktionen i läroprocesserna är avgörande för både vad som lärs och hur det lärs. Barnen befinner sig i många olika kontexter och skolan/förskolan är bara ett av dem (Dysthe, 2007). Det är i de sociala miljöerna som barnen finner de kognitiva redskapen till lärande, idéerna, teorierna och begreppen som de sedan överför till att bli sina egna. Det gör de genom att försöka skapa mening i det de upplever i de olika kontexterna. Lärandet består också i att kunna delta i den kontext de befinner sig i. Att bli en del av kulturen i skola eller förskola är minst lika viktig



som själva lärandet. Det är också viktigt att utrusta barnen med begrepp och tankesätt som är viktiga i de olika kontexterna för att de ska fungera väl i dem.

### **4.3 Distribuerat lärande**

Dysthe (2007) skriver om det distribuerade lärandet som ett lärande som går från en person till en annan. Barnen lär av varandra, det du inte kan, kanske jag har förmågan att lära dig, eftersom jag kan mer än du. Tillsammans får de sedan en helhetsförståelse på det problem de hade från början.

### **4.4 Medierat lärande**

Medierat lärande eller förmedling av lärande skriver Dysthe (2007) om på det här sättet. Ett medierat lärande är ett lärande som vi tillförskaffar oss tillsammans med andra individer som kan mer än vi själva. De kan med hjälp av sin kunskap stödja oss i vårt lärande. Det kan också vara ett lärande som vi får genom att läsa på datorer eller i böcker som ger oss mer kunskap om det vi är nyfikna på. ”Redskap eller verktyg” är viktiga i läroprocesser med medierat lärande. ”Redskap” och ”verktygen” i det sociokulturella läroperspektivet är de intellektuella och praktiska resurser som vi har tillgång till. När vi använder oss av redskapen utnyttjar vi tidigare generationers insikter och erfarenheter. Med hjälp av de kunskaper de har att förmedla kan vi göra nya insikter. Datorer och böcker kan ses som redskap eller verktyg för att ett lärande ska ske.

### **4.5 Språk och kommunikation**

Språk och kommunikation som viktiga ingredienser till lärande. I sociokulturell teori är språket och kommunikationen mellan individer viktig för att ett lärande ska ske. Utifrån det här perspektivet är det genom att lyssna, samtala, härma och samverka med andra som barnen tillägnar sig kunskap. Kommunikation och språk är inte bara ett sätt som vi lär på (Dysthe, 2007). Det är själva grunden till att ett lärande sker. Hon förklarar det med att vi använder språket för att förstå och tänka för egen del, men att vi också använder det för att förmedla det vi förstått och kan till andra. Vi kan med hjälp av språket kommunicera och med hjälp av språket förmedla de kunskaper vi har tillförskaffat oss till varandra. Vygotskij talar här om det inre och det yttre samtalet eller dialogen. Där den inre är den egna tanken och den yttre dialogen det vi förmedlar till andra. Vi samspekar med och lär på det här sättet av varandra.

## 4.6 Lärande i praxisgemenskap

Dysthe (2007) skriver att lärandet pågår överallt och hela tiden. Hon skriver vidare att lärandet är till en början perifer, barnet är så att säga novis på det han/hon vill lära sig, men deltagandet i gemenskapen blir allt mer komplex. Exempelvis när barnen under inskolningen står en bit ifrån de andra barnen som för att se hur man betar sig på förskolan. Lärandet är en social handling och deltagandet i den rätta kontexten ger barnen ett lärande. På så sätt främjas lärandet av att individerna vid lärtillfällena har olika kunskaper och färdigheter.

## 4.7 Närmaste utvecklingszonen

Dysthe (2007) tar vidare upp Vygotskijs begrepp den närmaste utvecklingszonen som en viktig del av det socialt medierade, individuella lärandet. I samband med det här begreppet nämns ”byggnadsställningar” eller ”scaffolding”. Det vill säga ett lärande som behöver stöd av en vuxen eller en kamrat som kan mer än barnet själv. Den så kallade ”byggnadsställningen” är en slags potential för utveckling som ligger mellan vad barnet kan klara på egen hand och vad det behöver hjälp med att göra. Lärandet genom problemlösning, vägledning, förebilder och uppmuntran och återkoppling enligt det nyare konstruktivistiska sättet att se på lärande. Därför kräver den didaktiska handlingen intensiv interaktion, snabb återkoppling, personlig och situationsanpassad vägledning. Det krävs också en strävan efter att få barnet att först tänka efter själv. Pedagogerna bör låta barnen komma med egna lösningar och låta dem reflektera istället för att man som pedagog kommer med färdiga svar eller rättar barnen. Fast (2011) skriver att lärandet bäst sker utifrån tidigare erfarenheter och kunskaper inte bortom dem. Dysthe (2007) framhåller den sociala medieringen där tonvikten läggs på den sociala och kulturella gemenskapen och inte på det enskilda barnet. Mening, kunskap och förståelse fås genom interaktion med andra människor, andra barn eller pedagoger. Eriksen Hagvet (2006) menar att i den närmaste utvecklingszonen är pedagogen i hög grad aktiv, medveten och medierande.

## 5. Metod

Under den här rubriken redogör jag för den datainsamlings metod jag valt och varför. Jag redogör även för hur jag gått tillväga när jag observerat och de etiska ställningstaganden jag gjort.

### 5.1 Val av förskola

Förskolan jag besökte har 4 avdelningar där två är avdelningarna är yngre barnsavdelningar (1-3 år) och två är avdelningar med äldre barn (3-5 år). Observationerna och samtalet med pedagogerna har jag gjort på en av avdelningarna med yngre barn 1-3 år. På den här avdelningen arbetar två pedagoger, 1 barnskötare 100 % och 1 förskollärare 100 %. På avdelningen finns sammanlagt 10 barn. Barnens åldrar är fördelade som följer 1 barn född 2012, 6 barn födda 2011 samt 3 barn födda 2010. På den här avdelningen talar barnen 5 olika språk.

Jag tog kontakt med den här förskoleavdelningen för att jag vet att de arbetar med de yngre barnen 1-3 år. En annan anledning var att den ligger inom samma förskolechefsområde, vilket gjorde att jag kände till de pedagoger som arbetar på avdelningen. Jag valde att göra min undersökning på en avdelning med barn i åldern 1-3 år för att man numera kan tolka vår läroplan som att vi ska låta barnen få ett begynnande intresse för skriftspråk på olika sätt oavsett ålder. Därför har också litteracitetsbegreppet känts som ett bra val eftersom vi med hjälp av det synsättet kan utmana barnen i deras språkutveckling allt utifrån deras ålder och intressen. Jag har också studerat miljön på förskolan för att bilda mig en uppfattning om hur pedagogerna utnyttjar den för att närma sig litteracitetsbegreppet.

### 5.2 Datainsamlingsmetod

Eftersom jag har valt att studera hur vi som pedagoger kan arbeta med skriftspråsutvecklingen hos de yngre barnen valde jag att inta ett litteracitetsperspektiv på min undersökning. Jag bildade mig därefter en förståelse för vad litteracitet innebär innan jag gick vidare med undersökningen. I litteracitet kan man få in väldigt mycket, medier, populärkultur, berättande. Eftersom litteracitetsbegreppet är brett valde jag att begränsa mig till att studera hur pedagogerna arbetar med bilder och text i miljön för de yngre barnen (1-3 år). Eftersom man inte ska se litteracitetsbegreppet som begränsande anser jag att jag istället får bredden på begreppet i och med att jag valt att undersöka hur pedagogerna arbetar med skriftspråket med barn i åldern 1-3 år.

Jag valde också att inta ett sociokulturellt perspektiv på min undersökning och gick därför vidare med att skapa mig en förståelse för vad perspektivet innebär.

När jag sedan gick vidare med min undersökning valde jag att göra observationer för att studera hur pedagogerna gör för att närma sig ett arbete med litteracitetsbegreppet. Anledningen till att jag valde att använda mig av observationer som metod var att jag på det sättet lättare kunde studera hur pedagogerna arbetade i förhållande till min frågeställning. Stukát (2005) skriver här om vikten av att man i förväg vet vad det är man vill studera och att

man inte blir allför involverad i det man observerar. Han menar också att det är bra om man i förväg har ställt sig de frågor som man vill ha svar på med hjälp av sin observation. Frågorna ska göra det lättare att fokusera på det man verkligen vill veta. Esiasson (2012) skriver här om direktobservationer som han menar är lämpliga för att se vad som händer i den situation man valt att undersöka. Som komplement till mina observationer har personalen visat mig runt på avdelningen för att visa hur de arbetar med bild och text i barnens miljö.

### 5.3 Genomförande

När jag gjort mina observationer har jag antecknat det jag sett för att sedan kunna återkomma till anteckningarna och på så sätt få med det jag tycker är relevant för min undersökning i uppsatsen. När jag gjort mina observationer har jag använt mig av ett så kallat ostrukturerat protokoll. Där jag skrivit ner mina iakttagelser allteftersom de kommit upp. Det har inte varit det ultimata förfaringssättet med protokollet eftersom det därför blev svårt att sortera de data jag såg. Hade jag förutom anteckningarna använt mig av ljudinspelningar som komplement till anteckningarna hade jag fått mer nyanserade beskrivningar av de observationer jag gjort när jag sedan ska beskriva dem i text. När jag enbart gjorde anteckningar förlorade jag en del av informationen på grund av det blev svårt att hinna med att skriva ner allt som sades.

Observationerna har varit av den första ordningen där jag helt och hållet har kunnat ägna mig åt observationstillfället. Björndal (2009) förklarar observation av första ordningen med att det är när en person, pedagog, student eller annan utomstående, kan observera utan att behöva splittra sin uppmärksamhet mellan flera uppgifter. När jag gjorde mina observationer satt jag på sidan av det jag ville studera. Jag använde mig förutom mina anteckningar av kamera för att dokumentera de bilder och den text jag såg i förskolemiljön, jag fotograferade dock inga barn eftersom det kräver särskilt tillstånd av deras vårdnadshavare. Mina fotografier på barnens miljö kunde jag sedan komma tillbaka till när jag skulle skriva ner vad jag sett i miljön.

Jag har besökt förskolan vid två tillfällen, ett där jag studerade miljön och ett där jag var närvarande på en samling och en aktivitet tillsammans med barnen. När jag besökte avdelningen för att studera miljön gjorde jag mitt besök på eftermiddagen och besöket varade ungefär en timme. Då var nästan inga barn närvarande eftersom de gått hem för dagen. När jag tog kontakt med pedagogerna på avdelningen berättade jag att jag ville undersöka hur de arbetar med bild och text för att barnen ska få ett begynnande intresse för skriftspråket. När jag sedan kom på besök visade pedagogerna mig runt på avdelningen och visade hur de arbetade med bilder och text i barnens miljö. Under rundvandringen berättade pedagogerna även vad deras syfte var med de olika bilderna och den text de satt upp på avdelningen.

Jag återvänder till avdelningen efter ett par veckor och har då berättat för pedagogerna att jag vill undersöka hur de använder bilder tillsammans med barnen. I samlingsituationen och aktiviteten studerar jag hur pedagogerna använder sig av bilder och text tillsammans med barnen. Det här besöket gör jag på morgonen och det varar ungefär 1,5 timme. Samlingen tar ungefär 10 min och aktiviteten tar ungefär 15 minuter. I samlingsituationen närvarar 8 barn samt de båda pedagogerna och i aktiviteten närvarar 4 barn och en pedagog. Anledningen till att jag återvänder till avdelningen för att undersöka hur de använder bilder tillsammans med barnen är att jag vill få en lite bredare bild av hur de arbetar med bilder. Jag hade förutom de här båda observationstillfällena, och det pedagogerna berättar för mig under rundvandringen på avdelningen, kunnat fråga pedagogerna om hur de ser på de yngre barnens skriftspråsutveckling. Det hade gett mig en mer nyanserad bild av hur de tänker omkring de

yngre barnen och deras språkutveckling. Tyvärr kommer frågan inte upp när jag gör mina besök på avdelningen.

Jag skrev sedan ner mina observationer och presenterar dem senare i min uppsats.

Jag har sedan gått vidare med undersökningen med att diskutera mina observationer utifrån det jag kommit fram till i min litteraturgenomgång. I min sammanfattande diskussion diskuterar jag runt läroplanen och synen på skriftspråk. Jag diskuterar även runt litteracittets perspektivet och den sociokulturella teorin.

## **5.4 Etiskt ställningstagande**

De etiska ställningstagandena jag fått göra under min undersökning är att berätta för pedagogerna på den avdelning jag besökt vad jag haft för tanke med mina besök hos dem. Jag har tagit ställning till att bevara anonymiteten hos dem jag studerar. Därför har jag använt mig av fingerade namn i de fall jag har skrivit namn i min text.

Jag har också tagit hänsyn till att det är frivilligt att delta i min studie och att de kan avsluta sin medverkan närhelst de vill. Jag delegerade till pedagogerna att meddela barnens föräldrar om att jag skulle besöka avdelningen. Jag har också tagit ställning till hur jag skulle ta mina fotografier för att barnen inte skulle komma med på bilderna då jag inte hade något tillstånd från deras vårdnadshavare.

## 6. Miljön på avdelningen

Under den här rubriken redogör jag för vad pedagogerna visade mig om hur de använder sig av bilder och text i barnens miljö. Jag redogör också för vad de berättade för mig under tiden som vi gick runt på avdelningen.

Pedagogerna visar att de har alfabetet uppsatt på fönstret i lagom höjd för att barnen ska kunna titta på bilderna och på bokstäverna. Bokstäverna visar tydligt något som börjar på den bokstav som den avser, t.ex. A-Apa, C-Cykel, B-Banan osv. Pedagogerna berättar att barnen tittar på bokstäverna och känner igen dem från sina egna namn eller från någon närstående. Barnen pratar även till en viss del om bokstäverna de känner igen med sina kompisar.

När vi sedan kommer in i det rum som utgör matrum sitter det fotografier på barnen runt de uppritade borden. Pedagogen som visar mig runt berättar att fotografierna främst är till för att barnen lätt ska hitta till sina platser när de ska äta. Anledningen till att deras namn även står där med bokstäver är för att de på det sättet ska få en bild av hur deras namn ser ut i skriven text.

Ute i tamburen sitter barnens målade alster. Teckningarna sitter i ramar och ovanför varje teckning står barnens namn skrivet. På ramarna har de även satt upp fotografier på barnen. Pedagogerna berättar att de sätter upp både namn och bild på barnen på ramarna för att barnen lättare ska kunna se vilken teckning de har gjort och för att de även här ska få möjlighet att få ordbilden av sitt namn.

Vid barnens fack där de har sina kläder sitter deras namn uppsatt och bredvid det sitter ett fotografi på barnet. Det här ska göra att barnen lättare ska hitta till sina kläder när det är dags att gå ut. Även här sitter fotografi och namn tillsammans för att barnen ska få ordbilden av sitt namn.

Ute i hallen hänger en tavla med bilder och fotografier på en av babblarna, den som heter Doddo. Han har varit ute och rest och har under tiden skickat bilder och brev till barnen för att de ska få veta var han har varit. Han har hit tills varit i Göteborg och Stockholm där han har besökt platser som barnen själva ofta har besökt. Från Göteborg har han skickat bilder på Lisbergskaninen och berättar att han varit på Liseberg. Han berättar även att han varit på Universeum. I brevet som han skickat finns både bild och text, bilderna finns med för att det ska bli lättare för barnen att förstå vad som står i brevet. Syftet med breven är att barnen sedan ska få berätta för doddo och sina kamrater om olika platser de besökt allt efter förmåga. Pedagogerna berättar också att barnen tittar på bilderna och känner igen bland annat Lisebergs kaninen.

På de hyllor där barnen har sina leksaker stående finns fotografier uppsatta med de saker som ska stå på den ena eller den andra hyllan. Tillsammans med fotografierna står det även skrivet med text vad som ska vara på den platsen. Pedagogerna berättar att de gjort på det sättet för att barnen både ska kunna känna igen vilken leksak som hör hemma var med hjälp av fotografierna, texten finns där för att de ska få en möjlighet att lära sig att känna igen ordet i skriven text.

## 6.1 Diskussion om de bilder som finns i barnens miljö

När jag går runt på avdelningen ser jag att de arbetar en hel del med bilder och text i barnens miljö, men sett ur ett sociokulturellt perspektiv där lärandet sker i samspel med den som lär blir det pedagogstyrkt med hur bilderna väljs ut. Användandet av bilderna kan sedan i viss mån ske i interaktion barnen emellan. Pedagogerna berättar bland annat att de tittar på bokstäverna som sitter på fönstret och känner igen bokstäver från sina egna namn, syskon eller föräldrar. Även litteracitetens perspektivet säger att lärandet sker i interaktion med andra individer. Björklund (2008) skriver här om att i litteracitetsbegreppet ingår att barnen talar och lyssnar på andra förutom att de får läs- och skriverfarenheter.

Även i det sociokulturella perspektivet är språk och kommunikation grunden för att ett lärande ska ske (Dysthe, 2008). Barnen får sett utifrån litteracitetsperspektivet möjlighet att utforska bokstäverna tillsammans med andra barn. I litteracitetens perspektivet handlar det mycket om att få utforska språket på olika vis. I det här fallet med bokstäverna handlar det om att känna igen bokstäver men inte så mycket om att barnen vet vad de olika bokstäverna heter. I förskolans läroplan Lpfö 8/2010 står det att barnen ska ges möjlighet att utveckla intresse för skriftspråket men att de också ska få en förståelse för symboler och att de med hjälp av symboler kan kommunicera med andra. I det här fallet blir det bokstäverna som kan ses som symboler.

Pedagogerna gör även mycket för att barnen ska få ordbilden av sitt namn, det sitter fotografier på barnen och deras namn står skrivet i samband med dem på flera ställen på avdelningen. Eriksen Hagvet (2006) skriver här om att det är viktigt för barnens skriftspråkliga stimulans att det finns mycket text på avdelningen. Att det är barnens namn ger dem möjlighet att personligen relatera till det som står skrivet. Ordbilder får de även av de bilder och den text som sitter där barnens leksaker ska stå. De är dels till för att leksakerna hamnar på rätt plats men det handlar också om att barnen ska få ordbilden av de ord som står skrivna på olika platser. Eriksen Hagvet (2006) skriver här om att ord som barnen lärt sig att känna igen kan kännas trygga och välkända för dem när de sedan ska börja skriva alfabetiskt.

Bilderna på Doddo och hans resor kan ses ur ett litteracitetens perspektiv eftersom han till bilderna har skrivit brev och i dem berättat för barnen vad han gjort. Barnen på kan på det sättet få en begynnande förståelse för att de brev man skriver kan förmedla det man vill berätta till andra. Fast (2011) menar att med hjälp av dokumentation med text och bilder blir inte läsandet en lösryckt handling för barnen. I det här fallet med de yngre barnen är det framförallt bilderna de "läser". De kan med hjälp av dem känna igen platser som de själva har besökt, bland annat Liseberg.

## 7. Resultat/Analys

Under den här rubriken redogör jag för de observationer jag har gjort under min undersökning. (tagit bort text) Jag har valt att göra mina analyser/diskussioner i direkt anslutning till observationerna. Därefter gör jag en sammanfattande diskussion av det jag kommit fram till. Anledningen till att jag valt att göra på det här sättet är att jag tycker att det blir tydligare för läsaren.

### 7.1 Observation 1

En pedagog sitter vid datorn och jobbar. Malin (2 år) kommer och sätter sig bredvid henne. Malin: "Jag vill måla." Pedagoggen plockar fram papper och tuschpennor till henne. Pedagoggen jobbar vidare och Malin sitter bredvid och ritat en stund. Malin: "Jag skriver till pappa." (Han ska hämta henne på eftermiddagen.) Hon visar pedagoggen det hon skrivit och ritat på teckningen. På pappret bredvid sin teckning har hon ritat fyra streck. Pedagoggen: "Vad har du skrivit?" Malin: "Där står det pappa. Där står det Kalle och Jakob." Pekar samtidigt med fingret på de fyra strecken hon ritat på sitt papper.

### 7.2 Diskussion 1

Malin ser att pedagoggen sitter och skriver och man kan anta att hon vill göra något liknande. Fast (2008) skriver här om emergent literacy. Malin härmar efter ett tillfälle då en läs- och skrivaktivitet pågår. Fast (2008) menar att barnen samspekar socialt med vuxna i läs- och skrivsituationer; de utforskar skrift på egen hand och drar nytta av det som vuxna gör. Här blir det situationen med pedagoggen som sitter och skriver. Eftersom Malin säger att hon skriver till pappan, kan man tolka situationen som att Malin har en begynnande förståelse för att texten som hon skrivit kan förmedla något till pappan som kommer och hämtar henne på eftermiddagen. Vilket det också står i vår läroplan att vi ska sträva efter. Vi ska sträva efter att barnen utvecklar ett intresse för skriftspråk och att språket kan förmedla saker till andra. Malin får också vara "här och nu" (s.55) som Björklund (2008) beskriver som en av tre utgångspunkter för att barnen ska kunna erövra litteracitet. Hon också ta tillvara på ett tillfälle som för henne är meningsfullt.

Ser man på situationen ur ett sociokulturellt perspektiv kan det ses som ett försök till situerat lärande så tillvida att Malin försöker att interagera med pedagoggen då hon visar och berättar för pedagoggen vad hon skrivit. Pedagoggen frågar bara vad hon skrivit utan att egentligen försöka samspeka med Malin genom att fortsätta samtalet. Pedagoggen nöjer sig med att Malin berättat vad hon skrivit. Man kan därför anta att pedagoggen inte tar till sig Malins försök till interaktion. Hon skriver vidare på sin dator och interaktionen uteblir.



## 7.3 Observation 2

Det är samling på avdelningen och det är 8 barn (1- 3 år) och de båda pedagogerna närvarande. De sjunger den sång de alltid börjar sin samling med: ”Alla händer säger klapp, klapp. Alla fötter säger stamp, stamp. Nu ska samlingen börja!” Pedagogerna tar därefter fram ett papper där de ritat ett hus som ska symbolisera förskolan. På huset finns olika rutor uppritade som symboliserar var och ett av barnen. Hon plockar sedan fram fotografier på barnen. På framsidan finns ett foto på barnen och på baksidan står barnens namn skrivna. Pedagogerna visar barnen sidan med de skrivna namnen. Pedagogerna: ”Vilket namn börjar på T?” Barnen gissar på flera namn som inte stämmer innan de säger Tilda. Pedagogerna går vidare med att ta fram nästa kort. Pedagogerna: ”Vem börjar på S?” Barnen gissar än en gång på flera namn som inte stämmer. Pedagogerna hjälper dem då och säger Sara. Barnen härmar efter och säger Sara de med. Pedagogerna: ”Här är nästa barn.” Pedagogerna visar upp nästa kort. Hon pekar på den första bokstaven på varje namn hon plockar fram ur sin lilla låda. Hon går på samma sätt igenom alla barn som finns på avdelningen. Pedagogerna lägger allteftersom ut bilderna på det papper som symboliserar avdelningen. Några barn har lite svårare att sitta stilla, de flyttar på sig till en annan plats. De barn som flyttat sig sätter den pedagog som inte håller i samlingen tillrätta igen. Det är bara två av de äldre barnen (3 år) som svarar på pedagogernas frågor om namnen, de andra barnen (1-2 år) härmar efter. Därefter plockar pedagogerna som håller i samlingen fram ritade bilder på ”Babblarna” och frågar barnen vad de heter och vad de har för färg. Barnen svarar vad babblarna heter och vad de har för färg. De avslutar med att sjunga några sånger innan det är dags att gå ut på gården.

## 7.4 Diskussion 2

Från litteracitetsperspektiv kan den här situationen tolkas som en litteracitetshändelse. Det är en händelse som Björklund (2008) skriver händer i vardagen. I det här fallet samlingen. Att pedagogerna använder sig av barnens fotografier med deras namn ger barnen möjlighet att se att bilder och text kan ha ett samband. Eriksen Hagvet (2006) menar att om barnen blir medvetna om att text, i det här fallet barnens namn, har en innebörd främjas deras nyfikenhet på att själva bli läsande och skrivande individer. Det står också i Lpfö 98/2010 att förskolan ska sträva efter att barnen utvecklar intresse för bilder samt sin förmåga att använda sig av dem. Sett ur perspektivet från Björklunds (2008) tre utgångspunkter för litteracitet får barnen som inte sitter stilla inte vara ”här och nu” utan de sätts tillrätta igen utan att pedagogerna tar reda på vad deras intentioner är. De möts istället av restriktioner och begränsningar. Man skulle kunna tolka den här situationen med de barn som inte sitter stilla på det sättet att samlingen är lagd på en utvecklingsnivå som de inte har uppnått ännu. När pedagogerna sedan plockar fram babblarna sitter även de här barnen stilla. Det kan därför tolkas som att det materialet passar de här barnen bättre. Björklund (2008) skriver här om att skriftspråksutvecklingen är en lång och komplex process som sker i olika stadier men att man inte kan säga i vilken ålder de uppnått de olika stadierna.

Ser man på situationen ur ett sociokulturellt perspektiv interagerar inte pedagogerna som håller i samlingen med barnen, det blir enbart frågor och svar. Möjligen kan situationen tolkas som ett medierat lärande men utan att interaktionen mellan barnen och pedagogerna sker. Det kan tolkas som ett medierat lärande till en viss grad eftersom pedagogerna förmedlar det hon vet om bokstävernas namn till barnen.

## 7.5 Observation 3

Ett barn (2 år) plockar fram en bok och börjar titta på bilderna. Pedagogerna plockar bort de saker de haft på samlingen och befinner sig bakom barnet. Han vänder sig mot henne och visar och berättar för pedagogerna vad han ser på bilderna. Han säger att där är en sko. Pekar sedan vidare på bilden och berättar vad han ser. Pedagogerna fortsätter att städa undan det de använt på samlingen. Pojken pekar på nästa sak och berättar vad han ser. Pedagogerna fortsätter att städa.

## 7.6 Diskussion 3

Barnet i den här situationen försöker få pedagogens uppmärksamhet genom att vända sig till henne och berätta vad han ser på bilderna i boken. Sett ur ett litteracitetsperspektiv "läser" barnet boken. Både Fast (2008) och Björklund (2008) skriver här om att barnen tidigt använder sig av bildläsning för att börja läsa. Fast (2011) skriver om att barn ofta ser detaljer i bilderna och att det hjälper dem till visuell uppmärksamhet. Den visuella uppmärksamheten menar Fast (2011) är en av nycklarna till att bli en läsande individ.

Eftersom pedagogerna fortsätter att städa undan de saker de använt på samlingen kan man anta att hon inte hör pojken. Sett ur ett sociokulturellt perspektiv missar pedagogerna därmed pojkens försök till interaktion. När hon inte hör honom ger det till följd att han ger upp sina försök att samspela med pedagogerna och han läser därefter vidare på egen hand. Dysthe (2007) skriver här om att lärandet är en social företeelse och att interaktionen med andra i läroprocesserna är avgörande för både vad som lärs och hur det lärs. Om pedagogerna i den här situationen hade hört pojken och stannat upp i städandet hade hon kunnat ta tillvara på ett tillfälle där hon kunnat ge honom bekräftelse på det han såg på bilderna.

## 7.7 Observation 4

Ett barn (3 år) kommer och ber om de små kuverten som tillhör "Babblarnamaterialet". Hon får det och sätter sig vid bordet. När hennes tre kompisar (1- 2 år) ser det vill de också ha de andra små kuverten. De får dem av pedagogen och sätter sig hos sin kompis vid bordet. De tre barnen börjar titta på materialet som finns i kuverten. I kuverten finns bilder på de olika babblarna och saker de har i sina hus. Det kan vara bilder på en byrå eller ett halsband med mera. Barnen plockar med bilderna och berättar för pedagogen som sitter bredvid vad de ser på de olika bilderna. Ett barn (2 år) som sitter mitt emot pedagogen plockar upp en bild på ett halsband. Barnet: "Halsband." Tittar på pedagogen framför sig och visar henne bilden hon håller i handen. Pedagogen: Ja, där är ett halsband. Tittar på bilden som barnet håller fram. Ett annat barn (3 år), som också sitter mitt emot pedagogen, visar en bild på ett av babblarnas hus, undrar vems det är. Pedagogen: "Det är nog Doddos hus, dörren ser ut som ett hjärta och Doddo är formad som ett hjärta." Barnen som sitter bredvid pedagogen berättar också vad de ser på de olika bilderna.

## 7.8 Diskussion 4

Sett ur ett litteracitetsperspektiv kommer intresset för materialet från barnen. Ellvin (2006) skriver att litteracitet är en social handling som barnen gör tillsammans med andra människor. Här blir det att kompisarna som tittar på materialet tillsammans med varandra och pedagogen. Det är ett barn som börjar och de andra ser vad hon håller på med och vill också ha liknande material. Ellvin (2006) skriver vidare att litteracitet är något som kan ske med hjälp av olika verktyg. Här blir de verktyget Babblarna materialet. Barnen säger vad de ser på bilderna och får bekräftelse av pedagogen på det de ser. De kan sedan med hjälp av bilderna och bekräftelsen från pedagogen utöka sitt ordförråd.

Sett ur ett sociokulturellt perspektiv interagerar pedagogen med barnet när barnet visar bilden på halsbandet. Barnet får också bekräftelse på att pedagogen hört henne eftersom pedagogen bekräftar det barnet sagt. I lpfö 98/2010 kan vi läsa att förskolan ska sträva efter att varje barn utvecklar ett nyanserat talspråk och att de utvecklar sitt ordförråd. Pedagogen ger barnen som sitter mitt emot henne chansen till att utöka sitt ordförråd i och med att hon bekräftar det barnen sagt. Men barnen som sitter bredvid får inte samma uppmärksamhet. Det kan i och för sig vara svårt för pedagogen att dela sin uppmärksamhet mellan de fyra barnen. Det kan också vara så att pedagogen inte hör de här barnen. Dysthe (2007) refererar här till Vygotskij och den närmaste utvecklingszonen. Eriksen Hagvet (2006) refererar även hon till Vygotskij och den närmaste utvecklingszonen och menar att i den är pedagogen i hög grad aktiv, medveten och medierande. Pedagogen i den här situationen kan ses som aktiv och medveten till en viss grad då enbart två barn får uppmärksamhet. Dysthe (2007) skriver om det medierande lärandet där man precis som i det litteracitets perspektivet använder sig av verktyg för att komma till ett lärande. Verktygen i den här situationen blir de bilder barnen tittar på. De blir verktyg till lärande på det sättet att de säger till pedagogen vad de ser och ifrån henne får bekräftelse på de ord de säger. Pedagogen medierar på det sättet sin kunskap om orden till barnen.

## 8. Sammanfattande diskussion

En tolkning av vårt uppdrag i förskolan blir att historien skrivits om igen 2010 då förskolans läroplan revideras återigen och det skrivs in i skollagen att förskolan är en egen skolform. Förskolan ges i och med förändringen ett erkännande. Förskolans läroplan och det nya uppdraget som egen skolform ger dock upphov till många tankar och tolkningar om vad det nya uppdraget innebär. Barnens lärande kommer i förgrunden och vi ska sträva mot att ge barnen ett begynnande lärande och ett intresse att bygga vidare på när de kommer till förskoleklass och skolan. Det nya uppdraget ger också upphov till funderingar om hur vi som pedagoger ser på barnens lärande.

I beskrivningen av förskolans uppdrag kan vi läsa följande: "Förskolan ska lägga stor vikt vid att stimulera varje barns språkutveckling och uppmuntra och ta tillvara barnets nyfikenhet och intresse för den skriftspråkliga världen". (Skolverket s.7)

Frågan är vad vi som pedagoger anser är att [...] "lägga stor vikt vid varje barns språkutveckling" (Skolverket s.7). Det är något som man bör diskutera kollegor emellan. Det ställer krav på pedagogerna om att de bör vara medvetna om vad de anser vara skriftspråksutveckling, för att kunna ta tillvara på barnens nyfikenhet och intresse. Ser man på skriftspråksutvecklingen från ett litteracitetsperspektiv är det väldigt mycket som kan räknas hit exempelvis bilder, berättande, tecken, text, symboler. Allt beror helt och hållet på hur pedagogerna väljer att tolka skriftspråk.

Tittar man närmare på formuleringen [...] "stimulera varje barns språkutveckling och uppmuntra och ta tillvara barnets nyfikenhet och intresse för den skriftspråkliga världen." (Skolverket s.7) kan det tolkas som att skolverket jämnställer språkutveckling och skriftspråksutveckling med varandra. Det är också vad flera av språkforskarna (Fast, 2008; Björklund, 2008; Fast, 2011) har kommit fram till. De menar att barns språk börjar med den språkliga utvecklingen när barnen är små och att den sedan fortsätter med att de utforskar skriftspråket. Vi som pedagoger har kanske inte heller samma uppfattning om vad skriftspråksutvecklingen hos barnen innebär. En pedagog kanske menar att de ska vänta med att börja skriva tills de kommer till skolan och förskoleklassen. En annan pedagog kanske ser skriftspråksutvecklingen som något som man kan börja med när som helst under sin utveckling medan en tredje ser skriftspråksutvecklingen på ett tredje sätt. Eriksen Hagvet (2008) menar att pedagogerna kan bädda för skrivsituationer redan från första dagen i förskolan. Om pedagogerna på den avdelning jag besökt har bäddat för att barnen ska få del i skrivsituationer är inget jag ser när jag besöker avdelningen. Eftersom jag valt att lägga mitt fokus på att studera hur pedagogerna arbetar med text och bild förlorar jag annan information om hur de möjligtvis arbetar med de yngre barnens skriftspråksutveckling.

Språk och skriftspråk kan stimuleras på många olika sätt. Eriksen Hagvet (2006) menar att genom att ge barnen en bra språkligmedvetenhet har barnen också en stor möjlighet att bli skrivande och läsande individer. Hon menar vidare att språkligmedvetenhet får barnen genom att tillåtas leka med orden, det kan exempelvis vara att barnen får rimma och dela upp ord i stavelser. Här skriver hon om äldre barn med hon menar att rim och ramsor kan man börja med redan med de yngre barnen. Rim och ramsor är något som man arbetat med länge inom förskolans värld, det fanns med i det pedagogiska programmet för förskolan (Björklund 2008). Leken med ord gynnar dem sedan när de ska lära sig läsa och skriva (Eriksen Hagvet, 2006). Att barnen tillåts leka med ord ingår också förskolans strävans mål. De flesta samlingarna på förskolan innehåller ramsor eller sånger med rim. Även samlingar som vi har

med de yngre barnen på förskolan. I min observation av samlingen sjunger pedagogerna sånger med rim i med barnen innan de ska ut.

Det står vidare i läroplanen att förskolan ska sträva efter att barnen utvecklar intresse för bilder, texter, [...] Tolkningen av det här strävans målet blir att språkbegreppet vidgas och att språkutveckling även innefattar bilder i och med att det frasen står i samband med språkutvecklingen. Därför såg jag en anledning till att undersöka på vilket sätt vi i förskolan ger barnen möjligheter att utveckla intresse för bild och text. Bild och text ingår i det som Björklund (2008) kallar att erövra litteracitet. Att barnen får samtala om bilderna och texten ingår också i begreppet litteracitet. Björklund (2008) menar att kommunikationen är grunden till litteracitet. Det räcker dock inte att bilderna och texten finns i barnens miljö för att de ska få ett begynnande intresse för skriftspråket. Barnen bör också få sin uppmärksamhet riktad mot de bilder och den text som finns uppsatta på avdelningen för att de ska bli medvetna bildernas och textens kommunikativa funktioner. Om det är något som pedagogerna gör är inget jag får reda på eftersom frågan inte kom upp under rundvandringen på avdelningen. Jag hade möjligen kunnat observera det om mina besök på avdelningen lagts på andra tider på dagen och under längre tid vid varje observationstillfälle. Pedagogerna på den förskola jag besökte gjorde även mycket för att barnen ska få ordbilden av sitt namn genom att sätta upp fotografier och barnens namn i skriven text på flera olika ställen på avdelningen. De riktar dock inte barnens uppmärksamhet till namnen mer än under den samling jag observerar i observation 2.

I vår läroplan står vidare att pedagogerna ska sträva efter att varje barn utvecklar intresse för skriftspråk samt förståelse för symboler och deras kommunikativa funktioner (Skolverket, s.10). Tolkningen här blir den att skolverket jämför symboler med skriftspråk eftersom de skriver att både skriftspråk och symboler har en kommunikativ förmåga. Skolverket ger även oss pedagoger stort utrymme till att tolka vad intresse för skriftspråk kan vara. Ordet *symboler* får mig att fundera på om skolverket menar symboler som vägmärken, exempelvis ”herrgårmanskylden” som symboliserar att vi får gå över gatan på ett visst ställe. Eller om de menar bokstäver som symboler för språkljud i ett skrivet ord.

Sett ur ett sociokulturellt perspektiv handlar vårt uppdrag mycket om att vi som pedagoger kommunicerar med varandra och med barnen för att de ska få komma till ett lärande. Kommunikationen oss pedagoger emellan handlar mycket om att vi diskuterar hur vi ser på uppdraget vi har med att ge barnen ett begynnande intresse för skriftspråk. Dysthe (2008) menar att kommunikationen och språket är själva grunden till att ett lärande sker. Om inte vi som pedagoger är medvetna om vad vi anser att skriftspråklig utveckling innebär, blir det svårare för oss att utföra vårt uppdrag. Det är vi som pedagoger som kan förse barnen med de redskap de behöver för att de ska få ett intresse för den skriftspråkliga världen. Dysthe (2008) skriver om att en del i det sociokulturella lärandet handlar om att barnen tillförskaffar sig ett lärande genom redskap, medierat lärande. Redskapen i de observationer jag gjort skulle bli bilderna, ordbilderna de får med hjälp av namn och bilderna där leksakerna ska stå med mera. Redskapen kan också vara erfarenheter barnen gör från tidigare generationer. I skriftspråkliga sammanhang skulle erfarenheterna för barnen bli de litteracitetshändelser som Björklund (2008) och Fast (2008) skriver om. Tidigare generationer blir vi som pedagoger och barnens föräldrar. Vi utför skriftspråkliga handlingar varje dag och dem ser barnen och kan ta efter, de får genom dessa handlingar möjligheter till ett situerat lärande. Dysthe (2008) menar att lärandet handlar om att barnen deltar i de rätta kontexterna för att ett lärande ska ske. Deltagandet i de sociala aktiviteterna främjas av att deltagarna i dem har olika kunskaper och färdigheter (Dysthe, 2008). Hon skriver vidare att lärandet i sociala aktiviteter till en början sker lite på sidan av. Barnens lärande sker i en praxisgemenskap. Det kan därför tolkas som

att vårt uppdrag i förskolan blir att ge barnen möjligheterna att utforska skriftspråket på olika sätt och i olika sociala sammanhang. Ett sådant tillfälle kan exempelvis vara Malin från observation 1. Hon härmar efter ett skriftspråkligt beteende som för henne kändes meningsfullt.

Vårt uppdrag blir dessutom utifrån det sociokulturella perspektivet att vi ska ge barnen varierade och många olika tillfällen att utforska skriftspråket. Enligt Svensson (2009) betonar Vygotskij vikten av att barnen får många olika och varierade tillfällen till att utforska sin omgivning. I arbetet med de yngre barnen handlar det som att väcka ett intresse och en nyfikenhet för fortsatt lärande. På den förskola jag besökte har de exempelvis satt upp bokstäverna för att möjligen väcka ett intresse för dem. För de yngre barnen handlar det om att de ska känna igen bokstäverna inte så mycket om att de ska lära sig vad de heter. Att bläddra i en bok som pojken i observation 3 gör är också en variation på hur skriftspråket kan utforskas enligt litteracitetsperspektivet på skriftspråk. Barnen i observation 4 får också en variation på skriftspråket med hjälp av de bilder de tittar på ur Babblarnamaterialet. En annan variation på skriftspråket är när barnen tittar på och känner igen de bilder Doddo skickat från sina resor.

Förskolans uppdrag handlar dessutom utifrån den sociokulturella teorin att barnen utmanas i sitt lärande. Utmaningen kan ske tillsammans med kompisar som är mer erfarna eller av pedagogerna. Det blir pedagogens uppdrag att hjälpa barnen i det distribuerade lärandet så att barnen tillsammans kan komma till nya insikter och kunskaper. De får en ny gemensam förståelse. Barnen ska inte bara ha ett samspel med sina kamrater, i det sociokulturella lärandet lär vi som pedagoger tillsammans med barnen. Vi behöver inte vara den som har alla svaren. Vi kan tillsammans med barnen ta reda på det vi vill veta. Vi kan bli barnens medupptäckare. I läroplanen Lpfö 98/2010 står att "lärandet ska baseras på såväl samspelet mellan vuxna och på att barnen lär av varandra. Barngruppen ska ses som en viktig och aktiv del i utveckling och lärande." (Skolverket, s.7) Utmaningen kan också ske med en stimulerande miljö. En stimulerande miljö skulle i skriftspråkliga sammanhang betyda en miljö som innehåller exempelvis mycket text eller bilder.

Avslutningsvis kan det sägas att arbetet med den skriftspråkliga utvecklingen för de yngre barnen har en tendens att bli pedagogstyrd. Jag är medveten om att min under sökning är för liten för att tillförlitligheten på den ska bli särskilt stor. Bilden jag får av förskolan är bara den bild jag får av just den förskola jag besökt. Hade jag besökt fler förskolor hade jag förmodligen fått en annan bild av hur de arbetar med text och bild för att barnen ska få ett begynnande intresse för skriftspråket. Det kan säkert ha påverkat mina resultat av mina observationer att pedagogerna i förväg visste vad jag ville studera när jag kom ut till dem på besök. De kunde därför i förväg tänka efter vad de ville visa mig när jag kom till dem, kanske hade jag gjort andra upptäckter jag om de inte vetat vad jag tittade efter.

Vi som pedagoger kan bli bättre på att se till barnens intressen i den begynnande skriftspråksinläringen. Det gäller både de yngre och de äldre barnen. Men kanske framför allt att vi behöver lära oss vad skriftspråkligt lärande kan innebära för de yngsta barnen. Det är så mycket mer än att skriva bokstäver. Det är också bra om vi som pedagoger diskuterar med varandra om vad vi anser är skriftspråk.

Synen på skriftspråksinläringen har ändrats från att ha varit skiljd från den talspråkliga utvecklingen till att ses som en förlängning av den. Synen på skriftspråk har också ändrats i

den bemärkelsen att nu ses bilder, symboler, berättande och tecken med mera som en del av skriftspråket. Den ändrade synen på skriftspråk gör också att man numera menar att den även kan ses hos de yngre barnen.

Grunden till fortsatt lärande ska läggas hos de minsta barnen för att sedan byggas på ju längre barnen kommer i sin utveckling. Det kan inte sägas i vilken ålder de börjar utveckla intresse för skriftspråk. Intresset för skriftspråk menar Björklund (2008) finns inom barnen och att det är som en process som ska komma ut. Fast (2008) skriver om de yngsta barnens begynnande skriftspråkinlärning som groende frön som ligger i det muntliga språket och som väntar på att få börja gro. Det blir vårt uppdrag med de yngre barnen, att så frön till fortsatt lärande.

## 9. Litteraturförteckning

Björndal, C R. P. (2005). *Det värderande ögat observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. Stockholm: Liber

Björklund, E. (2008). *Att erövra litteracitet. Små barns kommunikativa möten med berättande, bilder, text och tecken i förskolan*. Göteborg studies in educational sciences 270.

Dysthe, O. Sociokulturella teoriperspektiv på kunskap och lärande. Dysthe, O. (red.) *Dialog, samspel och lärande* (S.31-74). Lund: Studentlitteratur 2007

Esiasson, P, Gilljam, M, Oscarsson, H, Wägnerud, L. (2012). *Metodpratikan Konsten att studera samhälle, individ och marknad*. (4:e upplagan) Vällingby: Elanders Sverige AB

Ellvin, M. (red). (2006). *Ord och bild ger mening. Om literacy i förskola och skola Svensk lärarföreningens årsskrift 2006 Svensklärarserien 229*  
Stockholm: Elanders Gotab

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

Fast, C. (2011) *Att läsa och skriva i förskolan*. Lund: Studentlitteratur

Hagvet Eriksen, B. (2006). *Språkstimulering Del 2: Aktiviteter och åtgärder i förskoleåldern*. Stockholm: Natur och kultur

Skolverket. *Läroplan för förskolan Lpfö 98/2010*. Stockholm: Fritzes

Stukát, S. (2005) *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap* Lund: Studentlitteratur

Svensson, A- K. (2009) *Barnet, Språket och miljön*. Lund: Studentlitteratur