

Ska vi läsa en bok?

Från bokprojekt till bokutgivning
Hur man kan stimulera småbarns språkutveckling

FÖRFATTARE: GUNVOR PERSSON OCH JESSICA WALLIN

ARTIKEL NUMMER 2/2011

Denna artikel har 28 oktober 2011 accepterats för publicering i Skolportens numrerade artikelserie för utvecklingsarbete i skolan av Nacka kommuns läsgrupp med Björn Söderqvist fil. dr. samt rektor, Nacka kommun, som gruppens ordförande.

Fri kopieringsrätt i ickekommersiellt syfte för kompetensutveckling eller undervisnings i skolan och förskolan under förutsättning att författarens namn, artikelns titel och källa: Skolportens artikelserie anges. I övrigt gäller copyright för författaren och Skolporten AB gemensamt.

Denna artikel är publicerad i Skolportens nättidskrift Undervisning & Lärande. <http://www.skolporten.com/U&L>

Aktuell metodbok med författaranvisningar: http://www.skolporten.com/U&L_Metodbok
Vill du också skriva en utvecklingsartikel? Maila till info@skolporten.com

Abstract

Syftet med artikeln är att visa på hur man kan arbeta och genomföra ett språkprojekt med de yngsta barnen på förskolan. Stimulera barnen till berättande i tal och bild genom lästillfällen där barnen bestämmer takten samt skapa en god miljö kring lässituationerna med hjälp av pedagogernas positiva förhållningssätt till boken och till språket. Resultatet visar att barnen har blivit aktiva bokläsare, att de bjuder in varandra till berättande och att intresset för symboler och bokstäver ökat. Projektet mynnar ut i att barnen gör en egen bok utifrån sin egen förmåga och sitt intresse.

Gunvor Persson arbetar som förskollärare för barn 1-3 år på Kummelnäs förskola.

E-post: gunvor.persson@nacka.se

Jessica Wallin arbetar som barnskötare för barn 1-3 år på Kummelnäs förskola

E-post: jessica.wallin@nacka.se

Innehållsförteckning

1. Inledning, syfte och metod.....	5
2. Huvuddel.....	6
2.1 Miljö och material.....	6
2.2 Boken.....	6
2.3 Boksamtal.....	8
2.4 Samling.....	8
2.5 Barnens böcker.....	9
3. Resultat och diskussion.....	10
4. Referenser.....	14

1. Inledning, syfte och metod

Inledning

En föreläsning hösten 2009 bjöd på en överraskning för arbetslaget som kom att påverka förhållandet till böcker och läsandet i arbetet med barnen på avdelningen. Föreläsningen "Sagolik sagolek" handlade om den magiska högläsningen. Föreläsaren och bibliotekarien Lena Kärssén-Edman (2009) var så engagerande i sitt förmedlande av boken, bokens värde och på vilket sätt vi* kunde förhålla oss till den att vi gick därifrån med nya tankar och kunskaper om hur det är möjligt att förändra förhållningssätt till läsandet och det lustfyllda lärandet. Hur och var skulle förändringen börja? Vi bestämde oss för att ändra på sättet att läsa böcker och att erbjuda barnen en lugn läsvara. Vid det här tillfället fanns det 16 barn från 1-3 år på avdelningen Larven på Kummelnäs förskola i Nacka.

Syfte

Syftet med denna artikel är att beskriva hur man kan stimulera barnens språkutveckling genom läsning, skrivning, symboler, bilder, tal, berättande och sång, samt att visa på metoder hur avdelningen Larven gick till väga för att skapa miljöer för läslust.

Metod

Vid en inventering på avdelningens bokhylla ställdes frågan: hur får en bok se ut och vad ska den innehålla? Varje månad besöktes biblioteket för att låna nya böcker och för att stimulera barnens behov av olika böcker. Boklådor placerades i tre olika rum, det skulle alltid vara nära till en bok. Vi läste överallt och såg till att inte skapa några begränsningar i läsandet för barnen och för pedagogerna. Ett tips var att värna om lästunden i alla dess former och att markera när en sådan var igång för varandra, exempelvis genom att sätta upp en hand i luften "nu vill jag fortsätta här och inte bli störd". I läshörnan skulle det alltid finnas en pedagog tillgänglig för barnen, en läsare. I början på projektet användes bokserien "Ellen och Olle sjunger" (C.Kruusval) framförallt "I ett hus vid skogens slut" och "Bä bä vita lamm", där rekvisitan blev en hjälp för att visualisera sångerna för barnen på samlingen. Barnen började själva berätta sångerna som blev sagor, enskilt eller för varandra, här föddes idén om att göra egna böcker! Processen dokumenterades med hjälp av bild och text. Bokpåsar infördes som barnen lånade hem för att ta tillbaka till förskolan med en egen bok. Barnen delades in i tre grupper och pedagogerna hade ansvar för varsin läsgrupp. Läsgruppen kunde variera i ålder. Ibland var den åldershomogen, andra gånger var gruppen blandad utifrån barnens intresse.

En pedagog läste boken och utvärderade tillsammans med barnen genom intervjuer, bild och text och ibland teckningar. På avdelningen fanns alfabetet, bokstäver, siffror, bilder på barnens görande och bilder som skulle "reta" barnens sinnen. Föräldrarna informerades om projektet på ett föräldramöte och de engagerades i barnens bokpåsar.

* Med vi avses fortsättningsvis arbetslaget.

2. Huvuddel

2.1 Miljön och material

”Förskolan ska främja lärande, vilket förutsätter en aktiv diskussion i arbetslaget om innebörden i begreppen kunskap och lärande.” (Lpfö 98/10 s.6).

Tack vare den inspirerande föreläsningen hade arbetslaget fått nya nycklar i arbetet med boken och barnen. Insikten om att platsen och boken var något som behövdes ges större utrymme åt i verksamheten var tydlig. Gamla och slitna böcker rensades ut och nya böcker lånades på biblioteket. Arbetslaget funderade och provade några gånger innan det bestämdes var läsvrån som bestod av ett avsågat bord med en madrass och några kuddar skulle vara. Den kom att hamna i ett hörn i det större rummet med en gardin hängandes från taket som avskiljare. Framför, på golvet, en matta och en korg med böcker. Bakom, på väggen, hängdes ett kollage av böcker upp som klippts ur bokkataloger som inspiration till barnen. Där kunde de sedan stå och prata med varandra om vilka böcker de hade hemma, vilka som fanns här på avdelningen och på biblioteket. På väggarna hängde även alfabet i olika former tillsammans med barnens dokumentationer. Barnen skulle erbjudas ett godisbord av böcker.

Vi åkte till biblioteket med bibliotekariens, Lena Kärrsén-Edmans, röst i huvudet: ”underskatta inte pekbokens enkelhet för små barn!” Böckerna ”I ett hus vid skogens slut” och ”Bä bä vita lamm” köptes in och där ytterligare några i ”Ellen och Olle sjunger”-serien hittades på biblioteket. Vuxenbesök till biblioteket prioriterades vilket gav oss mer tid i letandet av kvalitativa böcker. Boken började ta större plats i verksamheten och som utgångspunkt i lärandet. Utöver läsvrån fanns flera bokkorgar i de olika rummen, allt för närheten till böcker och för att alla barn inte gillar samma platser. Böcker ställdes upp på fönsterkarmarna för att synliggöra dem och för att locka barnen till läsinitiativ.

2.2 Boken

”Barnen ska få möjligheter att utveckla sin förmåga att iaktta och reflektera. Förskolan ska vara en levande social och kulturell miljö som stimulerar barnen att ta initiativ och som utvecklar deras sociala och kommunikativa kompetens.” (Lpfö 98/10 s.6).

I boken ”Läsa högt för barn” skriver Dominkovic, Eriksson och Fellenius (2006) att i en god högläsningssituation finns det i princip tre komponenter; den vuxne, barnet och boken. Den vuxne och barnet delar bokens innehåll och agerar kring boken; de tittar, samtalar, pekar och bläddrar i ett växelspel där den vuxne fungerar som vägledare. Samspelet med den vuxne och en bok blir en utgångspunkt för många intressanta dialoger som utökar den kommunikativa förmågan och därmed också språket. Bokens språkliga innehåll bidrar med ett ordförråd som blir en tillgång i dialogen mellan barnet och pedagogen. Närheten i form av kroppskontakt ger en trygghet som är en god förutsättning för inläring. Med boken som objekt lär sig

barnet om bokens struktur; att det finns bak och fram på boken, vad som är upp och ned, hur man vänder blad och att det finns text och bild. Vid högläsning får barnen viktiga kunskaper om språk som är till hjälp vid läsinlärning och skrivarbete. Nya ord ger barnen större ordförståelse och genom att lyssna mycket på högläsning lär sig barnen hur berättelsen är uppbyggd (ibid.)

Vi lärde oss att se och göra lässtunderna som en viktig del av det pedagogiska arbetet under dagen med barnen. Den slentrianmässiga läsningen och ”före maten”- läsningen byttes ut mot medvetna bokval där barnen var engagerade i läsandet. Författaren, illustratören och bokens titel presenterades innan läsningen började. Forskarna Snow och Ninio skriver att ”en viktig del i barns läsande som sällan undersöks är att böcker också kan förtrolla läsaren och skapa förundran. De menar att detta kanske är den största tillgången för erövrandet av litteracitet” (Snow & Ninio i Björklund, 2008, s. 58).

Det kunde uppstå långa stunder av tystnad när barnen tog in det de såg av texten och bilden. Situationerna blev ibland magiska när en liten grupp barn tillsammans med den vuxne uppslukades av till exempel ”Max boll” (B. Lindgren), en bok som barnen hade läst många gånger tidigare. Barnen tillfrågades om vad de såg, vad som hände, vad de trodde skulle hända. Boken hade vanligtvis setts som en bok för de minsta barnen men fick nu ett annat värde för de större barnen. Den blev intressant när samtal om bilderna uppstod, när handlingen och olika tänkbara lösningar diskuterades. De små lärde sig av de större. Barnen intresserade sig också för texten, här fanns få ord som de snart kunde utantill, de läste. Barnen visade ibland med kroppen när det var dags att vända blad, om inte så frågade läsaren alltid: ”Kan vi vända blad nu?”. Barnen fick således bestämma takten. ”I en situation där en vuxen interagerar med ett eller möjligen två barn blir lässituationen i många fall en pedagogisk situation där den vuxne vägleder barnet mot större kunskaper och erfarenheter om böcker och dess innehåll. Det är i samspelet med den vuxne och boken som det skapas möjligheter till utveckling för barnens del” (Dominkovic', Eriksson & Fellenius, 2006, s.131).

Att läsa i små grupper blev en pedagogisk utmaning för arbetslaget, läsandet fick ta stor plats i det dagliga arbetet med barnen. ”Vissa böcker blir mer intressanta och åtråvärda, ofta när något annat barn läser dem. Men viljan att ha en specifik bok visar också att barnen värderar böcker och prioriterar efter vad de föredrar, de prövar olika strategier för att komma över den rätta boken” (Björklund, 2008, s.174).

En del böcker som fanns på avdelningen blev favoriter hos barnen. Ibland uppstod det diskussioner om vems bok det var, vem som skulle få läsa den och vem som skulle få hålla i den. Det hände att barnen ”adopterade” en bok, den fanns alltid i barnets närhet. Det gjorde att dessa böcker blev magiska och attraktiva för några barn medan andra inte fäste någon större vikt vid dessa böcker.

2.3 Boksamtal

Bokpåse/veckans bok infördes. Det blev tre nya böcker varje vecka som lästes i små grupper, ibland även i den stora gruppen. Barnen var i ungefär samma fas i utveckling och språklig ålder och kunde därför ta del av varandras böcker. Lässtunderna utvärderades av arbetslaget som kom fram till att läsa i den lilla gruppen gav barnen större utbyte än läsning i en större grupp. Barnen fick bokpåsen med sig hem, valde en bok att lägga i den och tog med tillbaka till förskolan. Här blev samarbetet med hemmet en naturlig del. Barnet som hade bokpåsen kom på morgonen nästa dag med förväntan i blicken. Höll hårt om sin bok. Vissa var snabba in och ville visa, andra mer avvaktande eller väldigt måna om att visa sin äganderätt av boken. ”Boken som följeslagare leder till slutsatsen att den valda boken är värd att ha kontroll över och i vissa fall även försvara inför andra barn som försöker ta den. Den fyller en funktion som följeslagare eller som hjälpmedel i interaktion med andra barn” (Björklund, 2008, s 209).

Barnet fick presentera boken för sina kompisar i den lilla gruppen, den lästes, ibland flera gånger. Efter läsningen intervjuades barnet om vad boken hette, vad den handlade om, vad barnet tyckte om den och vem som brukade läsa den. De andra i gruppen fick frågan vad de tyckte om boken och vad den handlade om. Här gav barnen olika svar beroende på ålder. De minsta kunde njuta av igenkännandet av att ha samma bok hemma. De äldsta barnen tyckte ofta att *den var bäst på slutet*. De kunde också reflektera över det som för dem var skrämmande, obekant eller det som var roligt som fick dem att skratta. Ibland kunde dessa samtal leda till något som berörde dem i vardagen på förskolan eller i hemmet. Det blev en liten recension som dokumenterades och sattes upp på väggen som stöd för barnets lärande. Frågorna som användes och hur samtalen fördes påminner om grundfrågorna: ”*Var det något du gillade i boken? Var det något du ogillade? och Var det något du inte förstod eller tyckte var svårt?*” som Chambers (1993) nämner i sin bok och som han använde med äldre barn. Vi lärde oss att ställa frågor som kunde leda in i en dialog, där svar som ja och nej inte förekom. Som ett led i bokforskningen fick barnen ibland rita något från boken.

2.4 Samling

På samlingarna dramatiserades sagor för barnen med hjälp av rekvisita som djur, dockor, tyger med mera. ”Ellen och Olle”-serien med sångerna som tidigare hade sjungits och som nu fick bli levande saga blev flitigt använda. ”Föremålen har en viktig funktion för sagans händelseförlopp och även för barnen verkar föremålen fungera som ”bärare” av hela berättelsen” (Björklund, 2008, s.117).

Ibland försökte vi samtidigt som sagan gestaltades visa bilderna ur boken. Det visade sig vara svårt att vara två pedagoger på samlingen. Lösningen blev en som berättade och den andra som visade bilderna ur boken för barnen. Barnen blev så förtrogna med situationen och sagorna att de så småningom ville berätta själva på samlingen. En dag visade en pojke så tydligt att han ville hålla i samlingspåsen. Han plockade ut de olika föremålen, placerade

dem på mattan framför sig och berättade för de andra barnen sagan om ”Nicke nyfiken hittar en kaninunge” (H.A. Rey). Den här situationen gjorde oss medvetna om att även de allra yngsta barnen med litet ordförråd hade lärt sig berättelsen som de sett så många gånger, både på samling och läst som bok. ”Barnen blir på olika sätt involverade i berättandet som pedagogerna påbörjar, barnen tar aktiv del i berättarpraktiken, initierar och bjuder in varandra till den. Barnen definierar sig även som berättare inför andra. Deras berättande utgår ofta från sagoteman som pedagogerna initierat” (Björklund, 2008, s.92).

Här visade barnen också att de tolkade eller lade olika vikt vid olika delar i berättelsen. På så sätt blev det nya sagor om ”Nicke nyfiken”. Valet av rekvisita hade också betydelse för berättelsen. Några barn var trogna pedagogernas materialval andra plockade ihop det de tyckte om att leka med. Vi lade inte så stor vikt vid hur rekvisitan skulle se ut utan det blev vad barnen hittade på avdelningen.

2.5 Barnens böcker

Barnens sagosamlingar dokumenterades med hjälp av bild och text. I den här fasen såddes fröet hos oss pedagoger att dokumentationen kunde samlas genom att barnen fick göra en egen bok. På så sätt blev det möjligt att knyta ihop projektet som startade med ett reflekterande och en större medvetenhet om vikten av att läsa böcker. Barnen fick bestämma vilken saga de ville berätta. Några barn tog självklart fram de föremål som de ville ha till till exempel sagan ”I ett hus vid skogens slut”. En pojke valde att berätta något han själv hade kommit på med hjälp av olika djur, en flicka läste ur sin favoritbok. Det fanns några barn som inte var så intresserade av att dramatisera en saga. Böckerna fanns ju redan där. Då dokumenterades det som engagerade dem just då. Ett barn älskade att klippa och tejpa rullar, ett annat barn tyckte om att klä på och av sig.

Dokumentationen till böckerna växte fram i arbetet med barnen. Dokumentationen bestod av fotografier och barnens egna berättelser. De fick bestämma vilka bilder de ville ha i boken och färg på bakgrunden. De klistrade fast bilderna med text, var med när den laminades och band sen ihop boken. Alla böcker fick en titel, författarnamn, var och när boken gavs ut; barnen var delaktiga i besluten. Några av de äldre barnen intervjuades om hur det blev just den här boken, hur de gjorde och hur de tyckte att resultatet blev. Böckerna samlades i en bokenkorg och när en bok blivit färdig fick barnet presentera sin bok i den lilla gruppen. Vi hade skrivit ner exakt vad barnen hade berättat. Det kunde till exempel vara:

- Här kommer lammet...

När de sen läste upp sagan ändrade barnen texten till:

- Där håller jag i lammet.

Det blev en skillnad mellan vad jag gör och ser. En del barn blev störda över att handlingen inte var som den riktiga boken medan andra hängde med och accepterade den nya versionen. Böckerna blev omtyckta av barnen, de satt ofta i läshörnan och tittade i sin och i varandras böcker. Böckerna lästes många gånger och vid varje tillfälle visade barnen en glädje och kärlek till just sin bok. Det tog ganska lång tid innan alla böcker var färdiga så barnen tog hem

dem över helgen för att visa och läsa för sina föräldrar.

Böckerna fick vara kvar på förskolan tills det var dags för bokutgivning, för att inspirera och för dokumentationen.

3. Resultat och diskussion

Barnen blev aktiva bokläsare under projektets gång. De inbjöd varandra till samvaro i läshörnan där de kunde titta i en bok tillsammans. De småpratade, pekade på bilderna, vände och vred på boken. Ibland hade de varsin bok som de läste ur samtidigt. Vikten av att ha flera exemplar av samma bok och låna om dem från biblioteket var något som blev tydligt. Boken var ofta med i barnens lek. De körde till exempel runt den i en dockvagn, lade den i en väska, bar den under armen eller så var den med på vilan. Ann Granberg säger i boken ”Den meningsfulla språkväven” (Granberg i Lindö, 2005, s.49) att ”sagostundernas pedagogiska uppgift är att vara underhållande, gruppstärkande, språkutvecklande, jagstärkande, kunskapsförmedlande, kulturbärande, intresseväckande, fantasieggande och empatigrundande”.

Vi såg att de äldre ofta läste för de yngre, samspelet barn-barn gjorde att de var till nytta för varandra. Vid flera tillfällen under våren visade det sig att barnen gärna satt själva i läshörnan med en bok. De hade skapat sig en egen vrå där de ostört kunde sjunka in i sitt läsande. Ibland kunde man höra hur de läste, andra gånger var det helt tyst. Vid dessa tillfällen såg alltid en pedagog till att de inte skulle bli störda av sina kamrater. Boken som objekt fanns alltid till hands i arbetet med barnen. Det skapades många olika situationer där det kunde läsas: i skogen, på gården, i tvättrummet, i hallen. Även barnen blev bra på att hitta ställen som var ”här och nu”. Att som barn komma till ro i lässituationen, veta vad som skulle hända, känna igen materialet samtidigt som den vuxne bjöd in till en läsupplevelse där barnen fick bestämma takten, gjorde att vi tillsammans erövrade nya erfarenheter. Som att läsa en bok många gånger, vilket de flesta barnen ville, men med samma inlevelse och delaktighet som den första. Det gjorde att uppmärksamheten för att se nya detaljer i böckerna ökade. Här visade också barnen vad de såg i böckerna. Ett barn visade att det fanns en liten fågel någonstans på varje sida i en pekbok. Ingen av oss hade sett den förut. En bok kunde läsas på olika sätt. Här såg arbetslaget en utveckling under projektets gång. I början var de flesta barnen nöjda med att få boken läst och att de tillsammans med den vuxne iakttog bilderna. Efter att de fått nya erfarenheter om hur boken kunde berättas talade de om på vilket sätt den skulle läsas: titta på bilderna, läsa texten, text och bild, dramatisera, bläddra själva, hålla boken själv, barnet läser för den vuxne, eller val av plats. Att ställa frågor om boken och dess innehåll på ett mera aktivt sätt än tidigare gjorde att barnen blev inspirerade. Här började barnen ställa frågor till varandra eller diskutera innehållet. Intresset för bokstäver och symboler ökade ju mer vi läste. Barnen började säga:

- Vad heter den bokstaven?
- Där är mitt namn.
- Där står det mamma!

På väggen vid ett av matborden satt alfabetet. Här pågick många samtal och diskussioner barnen emellan under hela vårterminen. De kände igen sina bokstäver, sina föräldrars och kompisarnas. De letade tecken överallt. Vår lärarstudent gjorde ett litet språkprojekt med några av barnen på avdelningen. Hon såg deras intresse för bokstäver och bilder och valde att tillsammans med tre barn göra målningar där barnets första bokstav täckte ett stort ark. Barnen berättade om sin bokstav, om det fanns någon mer i familjen som hade samma eller en kompis på förskolan. En flicka gjorde en sång om sitt I. När dessa stora färgglada teckningar hängdes upp på väggen blev de andra barnen inspirerade av det de såg. Projektet fortsatte med färg, form, intervjuer, diktskapande.

Bokstavsprojektet fortsatte med att barnen började skriva och rita sina namn. ”Barn som fått prova och erfara olika sätt att hålla på med text och tecken tidigt, träder in i eget läsande och skrivande senare som redan kompetenta och erfarna menings- och teckenskapande aktörer” (Björklund, 2008, s.146).

Nu blev väggarna fyllda med barnens tecken och symboler, här blev de yngre inspirerade av de äldre som också kunde hjälpa till när det behövdes. Samtidigt fortsatte de dramatiserade sagorna på samlingarna. Det resulterade i att de flesta barn vågade berätta. Ofta gjorde de det i en liten grupp där de hjälpte varandra att föra berättelsen framåt. Vi såg också att barnen satt själva med sin saga, ibland kom det en medlyssnare, ibland turades de om. Barnen kunde säga till varandra;

- Vill du höra på min saga?

En av böckerna från biblioteket var ”Ellen och Olle leker” (C.Kruusval), en bok med mellan ett till fyra ord per sida samt en förklarande bild. Exempelvis en bild på en boll och så texten ”boll”. En av de äldre flickorna valde att läsa denna bok precis innan det var dags att gå ut. Som pedagog tvekade man lite grann och tänkte för en sekund att boken var alldeles för lätt för henne. Hon var snart fyra år, hade stort ordförråd och läste mycket dagligen. Vi började läsa boken och plötsligt märkte pedagogen att barnet läste själv. Pedagogen stannade upp i ögonblicket och häpnade. Det var tillfällen som dessa som gjorde barnens erövringar helt magiska att bevittna. Hur borde man sen gå tillväga för att ge henne utrymme att förstå sin egen kapacitet och sin erövring utan att hon skulle tappa intresset? Det var klart att en flicka som snart var fyra år snabbt memorerade denna bok och upprepade vad pedagogen sagt att det stod. Men det som hände när flickan blev tillfrågad om de kunde läsa den igen var spännande. Pedagogen frågade flickan om det gick bra att hon spelade in henne när hon läste boken. De läste och lyssnade sedan tillsammans på inspelningen. Flickan läste sedan ännu en gång. Då bad pedagogen henne att läsa lite högre då det hördes lite dåligt under inspelningen. Denna gång satte hon sig bekvämt sedan drog hon längs med fingret under ordet, och ljudade:

- Nalle.

Hon vilade ögonen på ordet nedanför bilden i huvudsak. Hon läste hela boken på samma sätt. En gång hakade hon upp sig då det stod ”hink och spade”. Hon började först säga:

- Spade.

men ändrade sig sen och sade:

- Hink och spade.

Pedagogerna i arbetslaget reflekterade efter denna händelse om vad som hade hänt. Vi såg det som att flickan hade läst genom att bilda bilder av ordet. Flickan hade sett ordet och hört det ljudas samt kopplat ihop det med bilden i boken. Texten hade blivit en bild. Begrepp som blockord kom upp i vårt resonemang. Flickan gick tillbaka till ordet "boll". Pedagogerna frågade henne vilka bokstäver som fanns i ordet, hon sa:

- B, Benjamin och Ooo.

Bokmötet avslutades och flickan gick ut på gården. Arbetslaget reflekterade över händelsen. Hur går vi vidare för att få inblick i hur flickans språk och läsutveckling ser ut? Ett test blev ett memoryspel. Kunde hon "se" ordet utan att också se den tillhörande bilden samtidigt? Memoryspelet gjordes genom att scanna bild och text från boken, klippa isär och laminera dem i fyrkanter. Spelet bestod då av tio brickor, fem med bild och fem med ord. Flickan vände första brickan "nalle" och hon ljudade:

- Nalle!

Spelet spelades flera gånger och upptäckten blev sedan ett underlag för diskussioner inom arbetslaget. Hade det varit möjligt att upptäcka det här barnets erövring av språket om inte tid och energi hade lagts på arbetet kring böcker? Hade projektet med böcker främjat hennes språkutveckling? Det vet vi inte. Men visst var det en möjlig reflektion? Samspelet mellan barn, pedagog, material, tid och rum resulterade i utveckling och lärande och ett bra arbetsklimat. Samspelet mellan pedagogerna gav utrymme till dokumentation av dessa individuella framsteg och hjälpte barnet i dess individskapande och självständighetsarbete.

När våren övergick till försommar kändes det viktigt med ett avslut för bokprojektet. Tillsammans med barnen gjordes en bokutgivningsfest. Här fick barnen bjuda in och visa upp hur de hade arbetat med böcker, bokstäver, bilder och samlingar under våren. Det bakades snittar, gjordes inbjudningskort och byggdes upp sagomiljöer. Barnens böcker visades upp på reklampelare som hade lånats in och i visningsrummet spelades klassisk musik. Barnen berättade för sina syskon och föräldrar om böckerna.

Frågan "Ska vi läsa en bok?" har genom projektet fått en helt annan innebörd än vad den hade innan. Läsning hade fått ett annat djup i relationen med barnen. Föreläsningen "Sagolik Sagolek" (Kärssén-Edman, 2009) kom i precis rätt tid gentemot vår ambition kring böcker på avdelningen. Men det var enkelheten i budskapet som också blev den svåra pedagogiska utmaningen. Vi var snabba på att göra de stora förändringarna som att möblera om, men det var möjligheten att grotta ner sig i den enkla pekboken som skapade magin! Och att just pekboken, den lilla enkla boken, blev upphov till språkutveckling. Det är förstås ingenting som går att bevisa, men vi i arbetslaget registrerade, dokumenterade och reflekterade kring den språkliga utvecklingen som pågick mellan barnen och oss pedagoger. Tiden hade en avgörande roll. Från början fanns inget mål med att förändra läsmiljön mer än just förändringen. Pedagogerna iakttog barnen i deras utforskande kring boken. Deras respons blev en metod som visade sig i det dagliga pedagogiska arbetet. Detta ledde till att inspirationen flödade mellan oss pedagoger i arbetslaget. Vi ansåg nämligen att det bästa receptet var den kollektiva

ambitionen. Tillsammans erövrades högläsningens magi. Vi tånjde våra stämband och levde oss in i historierna. Det gjorde oss till goda förebilder för barnen och för våra kollegor. Att vara övertygad om vikten av alla delar i förskolans arbete blev också en betydelsefull fråga som speglade sig i vårt sätt att vara gentemot alla vi mötte, från föräldrar till chefer. Dagliga samtal med barnens föräldrar om något av bokprojektets innehåll gjorde dem delaktiga i processen. De kunde i sin tur ge respons utefter vad som skedde hemma kring samma sak. Samarbetet blev naturligt och roligt för båda parter. Under perioden hade vi också en lärarstudent som utifrån sitt perspektiv, direkt från lärarhögskolans resonemang och litteratur, satte sina ord och idéer till projektet. Hon gav oss mer energi och vilja! Projektet började med att vi satte oss ner, värnade om den lilla gruppen och läste i barnens takt. Det slutade med en bokutgivning med barnens egenproducerade böcker. De fick för hoppningsvis med sig: tillit till sina tankar och språkliga uttryck, en kulturell erfarenhet, litterära smakprov, skapandelust och pedagogik. Vi prövade något utan förutsatt mål. Det har vi haft stor nytta av i det fortsatta arbetet! Nu fortsätter vi måna om läsandet på avdelningen och frågar barnen: "Ska vi läsa en bok?" så ofta vi kan!

4. Referenser

Litteratur

Björklund, E. (2008). *Att erövra litteracitet*. ACTA UNIVERSITATIS GOTHBURGENSIS.

Chambers, A. (1993). *Böcker inom oss*. Rabén & Sjögren.

Dominkovic', K, Eriksson, Y. & Fellenius, K. (2006). *Läsa högt för barn*. Studentlitteratur.

Kärren-Edman, L. (2009). "Sagolik sagolek". Föreläsning på Diesilverkstaden i Nacka 090909.

Lindö, R. (2005). *Den meningsfulla språkväven*. Studentlitteratur.

Läroplan för förskolan, Lpfö 98/10. Skolverket.

