

En barndom utan böcker vore ingen barndom

En aktionsforskning om hur yngre barns kommunikation
med böcker stimuleras

FÖRFATTARE: ZOI KIRAKI NILSSON OCH ÅSE OLIN HENRYSSON

ARTIKEL NUMMER 1/2017



ÄNGELHOLMS
KOMMUN



SKOLPORTEN

Abstract

Ambitionen med denna aktionsforskning var att utveckla verksamheten och höja pedagogernas kompetens för att nå en högre kvalitet i hur vi i förskolan möter varje barn i deras läs- och skriftspråksutveckling. Kartläggningen av verksamheten synliggjorde brister i ämnet och vi kunde se att läshörnan med böcker inte bjöd in till läsaktiviteter. Studien bygger på våra barns nyfikenhet och intresse för den skriftspråkliga världen. I studien använde vi videodokumentation som metod för att samla in empirin. Resultatet visade att de yngre barnen hade flera olika sätt att kommunicera med böcker på. Vi kunde särskilt urskilja tre olika kategorier, barnen kommunicerade med böckerna genom sina sinnen, genom bokens bilder samt genom samspel med andra. Vidare lyfter studien hur barns kommunikation med böcker gynnar deras läs- och skrivutveckling.

Nyckelord: förskola, kommunikation, läs- och skriftspråk, sagoböcker, språkutveckling

Studien är genomförd i Ängelholms kommun när vi båda arbetade på samma förskola.

Åse Olin Henrysson är förskollärare och arbetar idag på Havets förskola i Jonstorp (Höganäs kommun).

E-post: ase.henrysson@telia.com

Zoi Kiriaki Nilsson är förskollärare och arbetar idag på Ausås förskola i Ausås (Ängelholms kommun).

E-post: zoi.nilsson@gmail.com

Denna artikel har den 11 januari 2017 accepterats för publicering i Skolportens numrerade artikelserie för utvecklingsarbete i skolan. Ansvarig granskare är docent Ann-Christine Wennergren, Högskolan i Halmstad.

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

Denna artikel är publicerad i Skolportens nättidskrift Undervisning & Lärande:
www.skolporten.se/forskning/utveckling/

Aktuell metodbok med författaranvisningar:
www.skolporten.se/metodbok

Vill du också skriva en utvecklingsartikel? Mejla till redaktionen@skolporten.se

Innehållsförteckning

1. Introduktion	5
Syfte och forskningsfråga	6
2. Bakgrund	6
Barns läs- och skriftspråksutveckling	6
Barns möte med böcker	7
Miljöns betydelse	7
3. Genomförande	8
Kartläggning	9
Förändring av miljön	9
Videodokumentation	10
Analysmetod	10
Etik och trovärdighet	11
4. Resultat	12
Barn kommunicerar med böcker genom sinnen	12
Barn kommunicerar med böcker genom bilder	13
Barn kommunicerar med böcker genom samspel	14
Slutsats	15
5. Diskussion	15
Lärdomar	16
6. Referenser	17
7. Bilaga 1	19
Analystabell	19

1. Introduktion

Elin sitter på golvet i förskolan och bläddrar i en bok. Efter en kort stund tittar hon upp och pekar på ett E.

– *Titta, det är min bokstav, det står Elin!*

Elin (2,5 år) har upptäckt begynnelsebokstaven i sitt namn och visar detta genom att hon känner igen sin bokstav i texten. Elin ser glad ut och pedagogerna kan se hur stolt hon känner sig när hon hittar sin bokstav. Hon visar bokstaven för sina kompisar och snart är barnen igång med att titta på och jämföra sina bokstäver med varandra. Elins och de andra barnens nyfikenhet och intresse för skriftspråk väcker tankar kring hur vi i vår praktik i förskolan möter barnen i deras läs- och skriftspråksutveckling.

Levlin (2014) beskriver i sin avhandling, att varje år slutar många elever grundskolan utan att ha behörighet att söka till gymnasiet, och att 15-20 % av eleverna inte klarar de nationella proven i svenska i grundskolan. Detta menar man till viss del beror på svårigheter med läsförståelse (Levlin, 2014). Läs- och skrivförmågan hos svenska elever har försämrats. År 2009 nådde endast var femte femtonåring en "grundläggande nivå" i läsning i den internationella PISA-undersökningen¹. Detta är den basnivå som elever måste ha för att tillgodogöra sig kunskaper. I PIRLS² (2011) undersökning ligger svenska elevers läsförståelse fortfarande över genomsnittet, men den har försämrats jämfört med tidigare undersökningar.

Yngre barn tillägnar sig språk och kunskaper i läsning och skrivning redan i förskolan. Det är därför av stor vikt att pedagoger skapar förutsättningar för detta i deras lärandemiljöer (Björklund, 2008). För att gynna barns läs- och skrivutveckling betonar Bjar och Liberg (2008) betydelsen av att tidigt få delta i skriftspråkliga sammanhang. Om barn ska bli läsare, så måste de tidigt få uppleva texter av olika slag. Förskolans allra yngsta barn måste få möjlighet att själva upptäcka och utforska vad en bok är. För att de ska kunna göra det, måste böckerna finnas tillgängliga, så att barnen kan upptäcka dem på sitt sätt (Damber m.fl., 2013). Enligt Björklund (2008) utvecklas barn på olika plan när de läser böcker. Först utvecklas läsningen på ett yttre plan. Detta sker genom att barnen själva får titta på eller bläddra i en bok. När de sedan får uppleva andra sätt att ta del av boken, t.ex. genom att någon läser högt för dem, fördjupas deras kunskap i literacy och de tillägnar sig och utvecklar sin förståelse även på ett inre plan.

1. PISA (Programme for International Student Assessment) är ett OECD-projekt som syftar till att undersöka i vilken grad respektive lands utbildningssystem bidrar till att femtonåriga elever, som snart kommer att ha avslutat den obligatoriska skolan, är rustade att möta framtiden. Genom olika prov undersöks elevernas förmågor inom fyra kunskapsområden: matematik, naturvetenskap, läsförståelse och problemlösning. Pisa genomförs vart tredje år. (Skolverket)

2. PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) är en internationell studie som undersöker läsförmågan hos elever i årskurs 4. Länder från hela världen deltar och den genomförs vart femte år. Det är IEA som organiserar studien och i Sverige är det Skolverket som står för genomförandet. (Skolverket)

När vi som pedagoger för de yngsta barnen i förskolan tittade närmare på vår praktik, kunde vi se brister i förutsättningarna för barnens läs- och skriftspråksutveckling.

Läshörnan lockade inte barnen till läsaktiviteter och böckerna som stod i bokhyllan var slitna. Barnen tittade knappt i böckerna, utan kastade dem mest på golvet. Vi kunde även se att pedagogerna hade olika förhållningssätt i hur och var böckerna fick användas. Utifrån nyfikna frågor, reflektioner och diskussioner i arbetslaget, blev detta starten till ett utvecklingsområde om kommunikation och böcker i verksamheten.

Syfte och forskningsfråga

Syftet med studien är att bidra med kunskap om hur de yngre barnen i förskolan kommunicerar med böcker och dess betydelse för läs- och skriftspråksutveckling. Utifrån detta blev vår frågeställning; Hur kommunicerar yngre barn i förskolan med böcker?

2. Bakgrund

De begrepp, teorier och forskning som redogörs i detta kapitel kommer ligga till grund för analysarbetet av aktionerna i denna studie.

Barns läs- och skriftspråksutveckling

Barns literacyutveckling börjar långt innan skolans undervisning i läsning och skrivning startar (Björklund, 2008). Synen på hur barn lär sig läsa och skriva är inte längre knuten till en viss ålder eller kopplad till skolan. Författaren beskriver att barns läs- och skriftspråksutveckling sker i ett sociokulturellt sammanhang, där språket erövrats genom samspel med omgivningen. Denna syn delas av Bjar och Liberg (2008) som betonar betydelsen av att barn får delta i sammanhang med läs- och skrivkunniga förebilder. Vi lever i ett samhälle där vi omges av skriftspråk och symboler, och Björklund (2008) menar att barns inlärning styrs av deras intresse och nyfikenhet.

Literacy är enligt Björklund (2008) ett brett begrepp som innefattar tecken, symboler, bilder och tal i ett socialt sammanhang. Literacy finns i interaktionsprocessen och i det sammanhang som vi befinner oss i. Bjar och Liberg (2008) påtalar likt Björklund (2008) att barns kulturella och sociala miljöer ser olika ut, och därmed får barn olika förutsättningar för att utveckla literacy. Om vi ser barns literacy som en social praktik, där barnen är aktiva deltagare som själva skapar kunskap genom att interagera med sin omgivning, kan vi få en större förståelse för hur viktigt vårt bemötande blir. Genom att barn får möta

literacy redan i förskolan, ges de möjlighet att skaffa sig erfarenheter av olika ”literacies”. Barns lärande sker som sagt hela tiden, till exempel i bilen, i affären eller på lekplatsen. Läsandet och skrivandet är inte enbart förknippat med böcker, utan finns överallt i utforskandet av förpackningar, skyltar, reklam och i andra kontexter där texter, bilder och symboler existerar (Fast, 2011).

Barns möte med böcker

Barn möter texter i olika former redan från tidig ålder. De läser böcker med sina föräldrar, de bläddrar själva i böcker och de möter skrift i olika vardagssituationer (Fast, 2011). Björklund (2008) beskriver att små barn ofta väljer att bära med sig böckerna och låter dem bli en följeslagare i sin vardag. När barn får bära runt på böcker, ges de möjlighet att själva välja var och när de vill läsa.

Det är viktigt för de yngre barnen att de lär sig att umgås med böcker (Bjar & Liberg, 2008). Björklund (2008) beskriver att barn bläddrar i böckerna och utforskar sidorna med alla sina sinnen, de prövar och utforskar bokens olika egenskaper. Hon menar att yngre barn väljer att utforska boken genom att känna och klämma och ibland även suga och bita. De pekar på texter och bilder, läser högt, läser tyst eller med andra. De håller i, tittar och talar samtidigt som de bläddrar i boken. Också Lindahl (1998) uttrycker vikten av att låta barn upptäcka böcker och att imitera läs- och skrivkunniga. Genom att bete sig som om de läser och skriver, utvecklas barnen vidare.

Miljöns betydelse

Björklund (2008) beskriver att barn redan vid födseln börjar samspela med sin omgivning på olika sätt, de hör det verbala språket och samspelar med ord, gester och miner. Författaren menar att detta samspel är början till barnets läs- och skriftspråsutveckling. Vidare menar författaren att barnet sedan fortsätter att erövra och utveckla språket i förskolan. Damber m.fl., (2013) instämmer med Björklund och påtalar förskolans betydelse i detta sammanhang.

Författarna resonerar kring vikten av tillgänglighet av skriftspråk och menar att förskolans miljö bör innehålla olika former av texter. Böcker ska finnas placerade i barnens nivå och de ska ha fri tillgång till den litteratur som finns. Är böckerna uppsatta högt på hyllor, får barnen ingen möjlighet att spontant sätta sig ner och bläddra i en bok och utforska dess olika egenskaper. Författarna beskriver också att vuxna gärna lägger undan böcker, då man inte vill att barnen ska riva sönder dem. Damber m.fl. (2013) menar istället att “böcker ska ju vara en naturlig del av barnens vardag och för att de ska lära sig vad en bok är och hur man hanterar dem måste de få pröva själv”. Författarna beskriver

att barn behöver möta böcker i sin vardag för att kunna utforska dem och lära sig dess egenskaper. Om omgivningen är förstående utvecklas hos barn känslan av att själva klara något som många andra i deras omgivning också kan, nämligen läsa. Bjar och Liberg (2008) menar vidare att barns erfarenheter av att läsa och skriva tillsammans med vuxna är en viktig faktor för deras läs- och skrivutveckling. När barn får möta skriftspråket redan från tidig ålder och har vuxna förebilder får de en mjukstart in i skriftspråket, vilket gynnar läs- och skrivutvecklingen.

Skriftspråksutvecklingen påverkas alltså av vilka lärandemiljöer verksamheten erbjuder barnen. Pramling (1999) beskriver tre olika faktorer som har betydelse. Den fysiska miljön dvs. vilket material verksamheten erbjuder barnen, det mellanmänniska klimatet där förekomsten av skriftspråk finns, samt det emotionella klimat som präglar verksamheten. Hon delar Vygotskijs syn på att barn lär sig och får erfarenheter i läs- och skriftspråk genom att delta i sociala sammanhang och påtalar också betydelsen av en stödjande omgivning. Förskolan är en kontext där lärandet sker i ett sociokulturellt sammanhang, och där våra kulturella, historiska och sociala kontexter påverkar hur barn erövrar språk (Björklund 2008).

Den tidigare dominerande synen på barns läs- och skrivspråksutveckling präglades till stor del av Piagets utvecklingspsykologiska teorier. Man menade att barn måste ha nått en individuell mognad och vara ”läsberedda” innan de kunde tillägna sig det skrivna språket. Det sociala sammanhanget hade ingen större betydelse (Björklund, 2008). De senare årens forskning har förändrat synen på de yngsta barnens läs- och skrivutveckling. På 1980-talet ändrades sättet att samla in data på, och man började studera barn i vardagliga läs- och skrivsituationer istället för som tidigare genom individuella tester. Enligt Björklund (2008) betonades nu de sociala faktorerna istället för individuell mognad. Vygotskij uttryckte samspelets betydelse för barns utveckling. Han menade att barn har en zon att utvecklas inom, den proximala utvecklingszonen (Bjar & Liberg, 2008). Aktiviteter som barn inte kan klara själva, kan de klara tillsammans med någon som redan kan. I det sociala samspelet och interaktionen får de möjlighet att utveckla erfarenheter och kunskaper som gör att de så småningom kan själva. Utifrån detta synsätt har förskollärarnas förhållningssätt stor betydelse för barns språkutveckling. Genom att samspela med barnen ges de möjlighet till att göra egna erfarenheter och kunskaper som sedan kan utvecklas vidare.

3. Genomförande

Utvecklingsarbete har en aktionsforskande ansats och baseras på de fyra stegen i aktionsforskningsspiralen: planera, agera, dokumentera och reflektera. Aktionerna utgår ifrån vår praktik som är en förskoleavdelning med tre förskollärare och elva barn i åldern 1-3 år. Under läsåret, när aktionsforskningen gjordes, hade alla förskolor i rektorsområdet kommunikation som gemensamt fokusområde. Utifrån detta blev kommunikation grunden till utvecklingsarbetet i denna studie.

Kartläggning

Innan studiens forskningsfråga tog form, gjordes en kartläggning genom en tankekarta kring kommunikation. Vi frågade oss själva: Vad betyder ordet kommunikation för oss förskollärare och vilka områden kopplat till kommunikation synliggörs i verksamheten? Tankekartan blev innehållsrik och utifrån det insamlade observationsmaterialet visades flera kommunikationsformer. Genom vidare reflektioner i arbetslaget synliggjordes språket som en gemensam faktor i de kommunikationsformer som skedde i verksamheten. Detta i sin tur ledde till en ny tankekarta kring vilka språkliga aktiviteter barnen var nyfikna och intresserade av.

Observationer gjordes i barnens vardag, där det framkom att barnen visade ett stort intresse för skriftspråk och böcker. De lekskrev, sökte efter sin begynnelsebokstav i alfabetet som hängde på väggen och ville ofta läsa. Utifrån detta reflekterade arbetslaget vidare kring hur verksamheten mötte barnen i deras intresse för böcker och skrift. Reflektionerna och diskussionerna i arbetslaget synliggjorde att det fanns brister i praktiken, och att miljön inte bjöd in till läsaktiviteter. Det fanns en soffa som var gömd bakom en dörr och en hylla på väggen där slitna böcker stod. De böcker som var hela och fina fick stå högt upp på en hylla och endast förskollärarna kunde ta ner dem. Det fanns en rädsla för att barnen skulle ta sönder dem och därmed fick inte barnen använda böckerna hur och var de ville.

I reflektionsarbetet funderade vi på vad vi skulle kunna göra annorlunda. Vi ville skapa en miljö som bjöd in till läsning, där barnen kunde möta bilder och texter i olika former. Utifrån denna miljö ville vi få en djupare förståelse och kunskap i hur förskolans yngre barn kommunicerade med böcker, för att vidare kunna möta och utmana dem i deras läs- och skrivutveckling.

Förändring av miljön

Studien började med förändringsaktioner i den fysiska lärmiljön, detta för att göra läshörnan mer inbjudande, samt för att locka barnen till läsaktiviteter. Damber m.fl. (2013) menar att böcker bör finnas tillgängliga för barnen i deras höjd, så de spontant ska kunna hämta en bok för att utforska dess egenskaper, bläddra i den eller läsa. Vi köpte in en boklist som sattes upp i barnens höjd och placerade även en låg bokhylla i rummet. Böckerna placerades så att barnen hade en god överblick över vilka böcker som fanns tillgängliga. I den nya miljön fanns olika böcker, böcker med tunna pappersidor och böcker med tjockare kartongsidor. Några av böckerna fanns redan på förskolan och några av böckerna lånades tillsammans med barnen på biblioteket. Tidigare hade barnen en liten och hög soffa vid läshörnan, som inte alla barnen kunde klättra upp i. Istället köpte vi in en stor madrass som alla barnen kunde sitta på. Tanken med aktionerna och den nya miljön var att böckerna skulle vara en naturlig del av barnens vardag och kunna användas när och hur de ville. Det var i denna miljö studiens empiriska material samlades in.

Videodokumentation

För att kunna studera hur de yngre barnen kommunicerade med böcker i den aktuella miljön användes en Ipad på stativ för videospelning. Ipaden var placerad i rummet så att hela läshörnan kunde ses i bild, detta för att senare kunna analysera hur och på vilket sätt barnen kommunicerade med böckerna i miljön. Ipaden startades under dagen då förskollärarna såg att det var barn i miljön. Det gjordes även en tidsplan över när filmningen skulle ske. Videospelningarna skulle ske två till fyra gånger i veckan varannan vecka. Vilka dagar och tider filmningen skulle ske bestämdes varje måndag under planeringstiden. Schemat bröts efter bara några få inspelningar, då barnen inte befann sig i miljön när vi bestämt att filma. Istället sattes Ipaden upp på stativ och vi startade den så fort vi såg att det var barn i miljön.

Flera av barnen i studien hade inget verbalt språk och videodokumentationen hjälpte oss att analysera barnens handlingar ur flera olika perspektiv eftersom vi kunde spela upp filmerna om och om igen. Vi menar i likhet med Eidevald (2013) att genom videodokumentation finns det möjlighet att analysera materialet flera gånger för att kunna jämföra olika sekvenser. Pramling Samuelsson och Lindahl (1999) hävdar att yngre barn inte brukar ge uttryck för att inte vilja bli filmade, och därmed är videospelning en relevant metod för att kunna få förståelse för de yngsta barnens bokvärld.

Analysmetod

Studiens empiriska material samlades in och analyserades under planeringstiden varannan vecka. Arbetslaget delade upp filmerna mellan sig och började titta igenom materialet, för att sortera ut de sekvenser som var relevanta för studiens forskningsfråga. Fyra filmer valdes ut där barnen kommunicerade med böckerna på olika sätt. Filmerna analyserades tillsammans i arbetslaget genom att först transkriberas i en beskrivande text, utan att värdera innehållet. Varje text bearbetades utifrån forskningsfrågan, där nyckelord i texterna lyftes fram och sammanställdes i form av tankekartor för varje film. Tankekartorna fylldes med flera olika kommunikationsformer, barnen kände, klämde, tittade på bilder, hade boken som följeslagare m.m.

För att kunna sammanställa materialet sammanställde vi en analystabell (bilaga 1) med rubrikerna datamaterial, nyckelord och kategorier. Tabellerna visade tre kategorier som synliggjordes mer än andra. De tre kategorierna blev slutligen att barn kommunicerar med böcker: genom sina sinnen, genom samspel och genom bilder. De tolkningar och mönster som synliggjordes i analyserna sattes i relation till relevanta teorier och aktuell forskning, detta för att få en större förståelse och svar på studiens forskningsfråga.

Etik och trovärdighet

Innan vi kunde samla in empirin genom videofilmning fick vi se över studiens etiska förhållningssätt:

Informationskravet: Föräldrarna informerades i ett missivbrev om vilket syfte studien hade och varför den gjordes, samt hur den skulle genomföras.

Nyttjandekravet: I missivbrevet framgick det att filmerna endast skulle användas i forskningssyfte och att inga obehöriga skulle kunna ta del av det insamlade materialet.

Samtyckeskravet: Föräldrarna fick ge sitt samtycke i det bifogade brevet och lämna tillbaka det till oss.

Konfidentialitetskravet: De barn som deltog i studien hade fingerade namn och därmed anonymitet. Vi var även väl medvetna om vikten av att avbryta videodokumentationen om barnen gav uttryck för att inte vilja delta i studien.

Resultatet i studien utgår ifrån de tolkningar vi gjort i analyserna samt den teoretiska ansatsen. Eidevald (2013) menar att analyser inte är neutrala, utan kan se olika ut utifrån vem som analyserar och vilka teoretiska ansatser som valts. Studien hade även kunnat få ett annat resultat om fler dokumentationsmetoder hade använts. Vi upplevde att

videodokumentation som verktyg låste vårt fokus till enbart den plats som filmades. Barnen valde att använda böckerna också i andra miljöer och vi ser att loggbok och foto hade bidragit till att även fånga dessa tillfällen. Det hade gett studien ett mer omfattande dokumentationsmaterial att analysera och höjt studiens validitet.

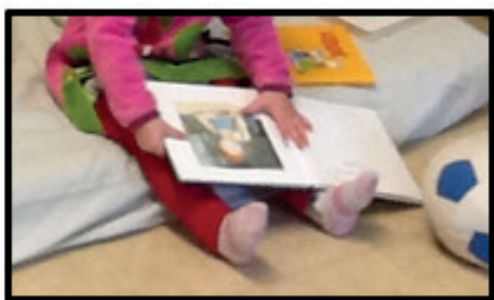
4. Resultat

Under analysarbetet med filmerna urskildes tre kategorier i hur förskolans yngre barn kommunicerade med böcker. För att ge barnen möjlighet att själva kunna nå böckerna och själva välja när de ville läsa, förändrades miljön i verksamheten. Böckerna sattes i barnens höjd så de själv kunde nå dem. Miljön skulle vara mer tillåtande, barnen fick kommunicera med böcker på sitt sätt, när de ville och hur de ville. Detta innebar att vi i analyserna kunde se flera olika kategorier kring hur barnen kommunicerade med böcker. De yngre barnen kommunicerade med böcker genom sina sinnen, genom bilderna i boken och genom samspel.

Barn kommunicerar med böcker genom sinnen

I analysarbetet framkom det att barnen använde sina sinnen för att kommunicera med böckerna. De sinnen som synliggjordes var barnens syn, hörsel, känsel och smak.

Sigrid (1,8 år) lade handflatan mot en boksida och kände på den samtidigt som hon tittade på sidan. Hon vände blad i boken och fortsatte att känna på bokens sidor. Detta upprepades med fler böcker. Sigrid satt på madrassen bredvid böckerna och valde att



Figur 1: Sigrid använder sin känsel för att utforska boken

hämta en bok från hyllan. Hon tog boken och satte sig på madrassen igen, boken lade hon i sitt knä. Sigrid öppnade boken och bläddrade lite sporadiskt innan hon stannade upp på en sida. Hon lade sin handflata på sidan och strök med den fram och tillbaka flera gånger. I analyserna visade det sig att Sigrid använde sin känsel när hon utforskade sidornas egenskaper. Den första boken Sigrid valde hade tunna matta papperssidor och en blank framsida. Efter en stund tittade hon

runt i rummet för att därefter känna på bokens sidor igen. När Sigrid hade känt på flera av sidorna valde hon att stänga boken och lägga den på golvet. Hon reste sig upp och gick tillbaka till hyllan med de andra böckerna. Hon stod framför hyllan en kort stund och

tittade noga på böckerna som stod där, innan hon sträckte sig fram och tog en annan bok. Böckerna som stod på hyllorna var av olika material, en del var av kartong och en del hade vanliga papperssidor, några hade blanka blad och några hade matta sidor. Den andra boken Sigrid valde att känna på hade tjocka matta kartongsidor. Hon strök med sin hand även i denna bok, samtidigt som hon tittade ner på sidorna och drog handen fram och tillbaka.

Analyserna av dokumentationsmaterialet synliggjorde att barnen använde sin syn i kommunikation med böckerna. Sigrid använde synen när hon tittade på hyllan för att välja bok samt när hon kände på böckernas sidor, hon tittade noga, nära och länge. Även andra barn använde sin syn när de tittade på innehållet i boken, även de fokuserade länge innan de vände blad i boken. Skriftspråksutvecklingen påverkas av vilka möjligheter barnen får till att utforska böckerna. För att lära sig vad en bok är och vilken funktion den har, behöver de få utforska på sitt eget sätt. Små barn undersöker och skapar erfarenheter genom sina sinnen, t.ex. genom att se, känna, klämma, suga på och bita i. Resultatet visade att barnen använde sin känsel och sin syn för att undersöka bokens egenskaper. I analyserna kunde vi också se att barnen använde sin smak när de utforskade böckerna.

Tor (1,2) gick fram till hyllan med böckerna och tog en bok i handen. Boken var gjord av kartong och hade tjockare sidor. Tor tog boken med båda händerna och stoppade den i munnen. Han slickade på bokens framsida samtidigt som han tittade runt i rummet. Han tog boken från munnen en kort stund och satt med den i knäet. Tor tog sedan tag i boken igen med båda händerna och stoppade den i munnen, han bet på kanterna och tittade ut i rummet. Tor satt en längre stund och både bet, tuggade och slickade på bokens pärm.

Analyserna av vårt dokumentationsmaterial visade också att barnen använde hörseln som ett viktigt sinne för att ta till sig bokens innehåll. Även de små barnen ville gärna lyssna på böcker och de blev fångade av att pedagogerna läste för dem. När barnen satt med en kompis och bläddrade och pratade kring innehållet i boken så lyssnade gärna barnen på varandra. Barnen använde sin hörsel både i samspel med de vuxna och i samspel med andra barn.

Barn kommunicerar med böcker genom bilder

I analysen kunde vi också identifiera att barnen kommunicerade med böcker genom bilder. De pekade på bilderna och läste tyst eller högt. Genom kommunikationen mellan barn och bild, såg vi också att barnen gav uttryck för olika känslor. Valter (2,6) i exemplet nedan hade ännu inte fullt utvecklat verbalt språk och vi har valt att skriva ljudhärmande.



Figur 2: Valter ligger och läser

Valter låg på mage på madrassen i läshörnan. Framför sig hade han boken ”Hejdå nappen, sa krokodilungen”, som han hade öppnat och börjat titta i. Det var tyst på avdelningen och förutom förskolläraren var Valter ensam i rummet. Valter tittade på en bild och pratade samtidigt högt. Plötsligt gav han upp ett glatt utrop:

- *Åhh poka, åhh poka!*

Han drog boken närmare sig och tittade en längre stund på sidan. Genom hela boken fortsatte Valter sedan att prata högt till bilderna. Tonläget varierade när han pratade, från det glada utropet till att nästan viska. På vissa sidor stannade han en längre stund och andra bläddrade han ganska snabbt förbi. När boken var slut kommer det ett tomt uppslag då sade Valter:

- *Slut! och slog ihop boken.*

Situationen visade att Valter läste boken genom bilderna. Han betedde sig som läskunnig, och vi tolkade det som att han hade kunskap om vad en bok är och hur man använder den.

Bilderna i böckerna fångade barnens intresse och de höll i boken och tittade på bilderna både själva, tillsammans med en kompis och tillsammans med en förskollärare. I analysmaterialet kunde vi identifiera flera situationer där barnen kommunicerade genom bilder.

Barn kommunicerar med böcker genom samspel

I analysarbetet framkom att barn kommunicerade med böcker både enskilt eller genom samspel på olika sätt t.ex. tillsammans med en vuxen eller med kompisar. Samspelet skedde med böcker samt med handlingen som utspelades i de olika böckerna.



Figur 3: Att läsa tillsammans

Elsa (2,3), Leonore (2,3) och en förskollärare satt i läshörnan. Elsa hade hämtat boken ”Dela” som hon gav till förskolläraren. Förskolläraren frågade om de skulle läsa boken och Elsa svarade genom att förmedla vad boken handlade om:

- *Å dom kräkte, sa Elsa, samtidigt som hon gjorde ett kräkljud.*

Elsa samspelade med förskolläraren och visade att hon ville att förskolläraren skulle läsa Delaboken för henne. Genom ord, ljud och kroppsspråk förmedlade hon att hon var medveten om vad boken handlade om. Förskolläraren mötte Elsas intention och de hade ett ömsesidigt fokus på att läsa boken. Förskolläraren och barnen samspelade och barnen fick möjlighet till att få ytterligare erfarenhet av läsning.

I analysmaterialet framgick det att Elsa och Leonore lyssnade på berättelsen utan att titta upp från boken och under tiden förskolläraren läste kommenterade Elsa handlingen och/eller bilderna genom utrop och kroppsspråk. När förskolläraren läste följde flickorna med i handlingen genom att de tittade på och samtalande kring bilderna i boken. De tittade mest på bilderna, men vid ett tillfälle pekade Elsa på en bild och räknade godisbitar, ett, två, tre. Innan de hunnit läsa ut boken vände Elsa tillbaka till sidan där en av figurerna i boken kräks:

- *Oj då, han kräkte nu! sa Elsa.*
- *Tycker du det är spännande att han kräks? frågade förskolläraren.*
- *Ja! svarade Elsa och visade åter med ljud och kroppsspråk hur man gör när man kräks.*

Samspelet mellan förskolläraren, barnen och boken ledde till ett samtal kring handlingen i boken och Elsa kopplade sina tidigare erfarenheter till bokens handling:

- *Jag kräkte i min bil, jag kräkte på katten Jansson.*

I samspelet mellan barnen och förskolläraren fick barnen också möta skriftspråket genom att förskolläraren följde texten i boken med fingret när hon läste.

Slutsats

Studiens övergripande slutsats är att barn som får fri tillgång till böcker i sin vardag, använder flera olika sätt och strategier för att kommunicera med böcker. Två faktorer som har haft särskilt stor betydelse för resultatet av våra aktioner är förskolläraernas förändrade förhållningssätt och förändringen av lärmiljön. Studien visar att barn under sina tidiga år i förskolan är intresserade av läs- och skriftspråk. Studiens resultat tyder på att hur pedagoger i förskolan möter detta intresse och nyfikenhet har betydelse för vilka möjligheter barnen får att utforska och skapa erfarenheter av läs- och skriftspråk.

5. Diskussion

Våra skilda synsätt på hur och var barnen fick använda böcker hade tidigare hindrat dem från att få utforska böckerna på sitt sätt och de gavs då ingen möjlighet att få lyckas i sina föresatser. Pramling (1999) menar att förskollärare måste ha en tillåtande attityd för att barn ska få möjlighet att lyckas i sina avsikter. Det krävdes ett nytt och gemensamt

förhållningssätt hos oss förskollärare, för att barnen skulle få möjlighet att utforska böckerna på sitt sätt och göra egna erfarenheter av vad en bok är. Barn har redan från början en drivkraft att söka kunskap och utforska sin omvärld och idag utgår man från att även de yngsta barnen i förskolan är kompetenta och lärande individer (Stern, 2005). Författaren menar att pedagogens uppgift är att se och möta varje enskilt barns sätt att lära sig på.

Vår nya kunskap har lärt oss att utgå från barnets förutsättningar, dess nyfikenhet och intresse. Genom att vi tillät barnen att utforska böckerna utifrån sina egna intentioner blev de mer delaktiga i sitt eget lärande, vilket förskolans yngsta barn måste få möjlighet till (Damber m.fl. 2013). Enligt Björklund (2008) har böcker, framför allt för de yngre barnen, flera olika funktioner än att bara läsas. Våra yngre barn utforskade böckerna med alla sina sinnen. De kände på dem, tittade i dem, bläddrade i dem, smakade på dem, bar dem med sig etc. En del av dessa sätt hade tidigare stoppats av oss förskollärare. Vår brist på kunskap om hur yngre barn samspelar med böcker hade hindrat barnen att få upptäcka böckernas olika egenskaper. Genom att vi förskollärare förändrade vårt förhållningssätt, kunde vi upptäcka barnens många olika sätt att samspela med böcker. Vi fick större kunskap och förståelse för betydelsen av att barn måste få utforska och upptäcka böcker på sitt sätt, vilket utvecklade vår verksamhet.

Förändringen av miljön skapade möjligheter för barnen att spontant samspela med böckerna när de ville. Alla barn, även de allra yngsta, fick delaktighet och inflytande över sina val, då de både kunde se och nå alla böcker. Tidigare var samspellet med böcker oftast en vuxeninitierad och vuxenstyrd aktivitet, vilket innebar att förskolläraren valde en eller flera böcker som lästes för barnen. Barnen gavs få tillfällen att själva få utforska böckerna på sitt sätt, utifrån sina val och intentioner. När vi skapade utrymme för barnen att få kommunicera med böcker när och var de själva ville, kunde de fördjupa sig i böckerna och samla ny kunskap till den kunskap de redan besatt. Björklund (2008) menar att barn möter böcker på olika sätt och att man måste anpassa verksamheten efter det. Som förskollärare måste vi därför skapa möjligheter för barnen att redan från tidig ålder och på sitt sätt, få umgås med böcker.

Lärdomar

Genom studien har vi lärt oss vikten av att studera vår verksamhet och dess innehåll. När vi analyserade barnens vardag och handlingar, kunde vi anpassa verksamheten efter barnens olika intresse och behov. Nya gruppsammansättningar, nya miljöer och ny kunskap hos oss förskollärare har gett nya infallsvinklar och glasögon för vår verksamhet. Att reflektera, kommunicera och analysera det som sker i barngruppen är en ständig pågående process och något som vi måste fortsätta med, för att hålla vår verksamhet levande.

När vi tittade på verksamheten upptäckte vi att vi hindrade barnens läs- och skrivutveckling. Istället för att erbjuda ett tillåtande klimat, som vilade på språkutvecklande forskning, satte vi stopp för det som barnen ville göra. Genom att ställa undan böcker och förbjuda dem, så hindrade vi barnen att ta del av böckernas magiska värld. Vi utgick från våra normer, utan att reflektera kring varför vi gjorde som vi gjorde och för vems skull. Istället för att erbjuda alla barn rika och varierande lärmiljöer, gav vi endast de äldre barnen möjlighet att utvecklas i sin läs- och skrivutveckling.

Trots att vi var mycket väl medvetna om att barn måste använda alla sina sinnen t.ex. smaka på en sten, eller känna på sin mat, så kopplade vi inte ihop detta med att barn även måste få utforska böcker som de vill. När vi analyserade hur barnen närmade sig böcker, kunde vi se att deras utvecklingsprocess var densamma som med andra material, den ena erfarenheten byggde på den andre. Barnen tuggade, kände och klämde de på boken, öppnade den, bläddrade och pekade för att slutligen lyssna, respondera och samtala. Utifrån vår studie ser vi ett oerhört ansvar i att ha ett gemensamt förhållningssätt och en tillåtande miljö, där barnen kan utvecklas i sin läs- och skrivutveckling. Vi är övertygade om att barn som får uppleva böcker med alla sinnen idag, blir läsare imorgon.

*En barndom utan böcker, det vore ingen barndom.
Det vore att vara utestängd från det förtrollande landet,
där man kan hämta den sällsammaste av all glädje!*

Astrid Lindgren

6. Referenser

- Bjar, L & Liberg, C (2008). *Barn utvecklar sitt språk*. Lund: Studentlitteratur.
- Bjørndal, Cato, R. P (2007). *Det värderande ögat*. Stockholm: Liber.
- Björklund, E (2008). *Att erövra litteracitet: små barns kommunikativa möten med berättande, bilder, text och tecken i förskolan* (avhandling). Göteborg: Göteborgs universitet.
- Damber, U, Nilsson, J & Ohlsson, C (2013). *Litteraturläsning i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Eidevald, C (2013). *Systematiska analyser för utvärdering och utveckling i förskolan: hallå, hur gör man?* Stockholm: Liber.
- Fast, C (2011). *Att läsa och skriva i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Kihlbom, M Lidholt, B & Niss, G (2009). *Förskola för de allra minsta På gott och ont*. Stockholm: Carlsson bokförlag.
- Lagerkrantz, H (2012). *I barnets hjärna*. Stockholm: Riviera Förlag.
- Levlin, M (2014). *Läsvårigheter, språklig förmåga och skolresultat i tidiga år*. Umeå: Umeå universitet (avhandling).
- Lindahl, M (1998). *Lärande småbarn*. Lund: Studentlitteratur.
- Pramling, Ingrid (1993). *Barnomsorg för de yngsta – en forskningsöversikt*. Stockholm; Fritzes AB (135 s).
- Pramling Samuelsson, I & Lindahl, M (1999). *Att förstå det lilla barnets värld – med videons hjälp*. Stockholm: Liber AB (123 s).
- PIRLS (2011). Läsformågan hos svenska elever i årskurs 4 i ett internationellt perspektiv. – 2012 Tillgänglig på internet: Skolverket; <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2941><http://hhttp://h>
- Stern, D (2005). *Att bli sig själv D Sterns teori i förskolans vardag*. Malmö: Erlander Berlings.

7. Bilagor

Analystabell

Datamaterial	Känsl, utforska bokens egenskaper	Kategori
Sigrid öppnade boken och bläddrade lite sporadiskt innan hon stannade upp på en sida. Hon la sin handflata på sidan och strök med den fram och tillbaka flera gånger.	syn	kommunikation genom sinnen
Hon reste sig upp och gick tillbaka till hyllan med de andra böckerna. Hon stod framför hyllan en kort stund och tittade noga på böckerna som stod där, innan hon sträckte sig fram och tog en annan bok.	smak	kommunikation genom sinnen
Tor tog boken med båda händerna och stoppar den i munnen. Han slickade på bokens framsida samtidigt som han tittade runt i rummet. Han tog boken från munnen en kort stund och satt med den i knäet. Tor tog tag i boken igen med båda händerna och stoppade den i munnen, han bet på kanterna och tittade ut i rummet.	hörsel	kommunikation genom sinnen
Elsa och Leonore lyssnade på berättelsen utan att titta upp från boken och under tiden förskolläraren läste	samspel genom samtal	kommunikation genom sinnen
När barnen satt med en kompis och bläddrade och pratade kring innehållet i boken så lyssnade gärna barnen på varandra.	samspel med material	kommunikation genom samspel
Valter såg på en bild och pratade samtidigt högt till: "Åhh poka". Plötsligt gav han upp ett glatt utrop "Åh poka", drog boken närmre sig och tittade en längre stund på sidan.	samspel med miljön	kommunikation genom samspel
Sigrid satt på madrassen bredvid böckerna och valde att hämta en bok från hyllan. Hon tog boken och satte sig på madrassen igen, boken la hon i sitt knä.	samspel med vuxen	Kommunikation genom samspel
Elsa, Leonore och en förskollärare satt i läshörnan. Elsa hade hämtat boken "Dela" som hon gav till förskolläraren.	Tittar/Omslag/bild	Kommunikation genom samspel
Hon stod framför hyllan en kort stund och tittade noga på böckerna som stod där, innan hon sträckte sig fram och tog en annan bok.	läsa/bilder	Kommunikation genom bilder
När han tittade på bilderna flyttade sig blicken över sidan och ibland följde huvudet med i rörelsen. Genom hela boken fortsatte Valter att prata högt till bilderna.	läsa/bilder	Kommunikation genom bild
Elsa och Leonore lyssnade på berättelsen utan att titta upp från boken och under tiden förskolläraren läste kommenterade Elsa handlingen och/eller bilderna genom utrop och kroppsspråk.		Kommunikation genom bilder

