



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Bild som ett pedagogiskt hjälpmedel vid inläring av skriftspråket

– Ur perspektivet av Vygotskijs aktivitetsteorier

Ann Kontio & Isis Alvarado Méndez

Inriktning LAU370

Handledare: Katja Standfuss

Examinator: Ninni Trossholmen

Rapportnummer: VT 11 112013

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Bild som ett pedagogiskt hjälpmedel vid inläring av skriftspråket

Författare: Ann Kontio & Isis Alvarado Méndez

Termin och år: VT 2011

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Katja Standfuss, Institutionen för Kulturvetenskaper

Examinator: Ninni Trossholmen

Rapportnummer: VT 11 112013

Nyckelord: Barn, bild, skriftspråk, lärande, Vygotskij

Bakgrund: Intresset för denna observationsstudie har varit att utifrån våra och andra forskares erfarenheter gällande skriftspråkandet visa på hur man kan förmedla skriftspråket med hjälp av bilder till barn i förskoleklass.

Metod: Vår studie utgår från direktobservationen såsom deltagande observationer för att undersöka hur pedagogers tillvägagångssätt gällande skriftspråksinläringen kan gå till samt vilka medium de använder sig av för att förmedla skriftspråket. I vår insamlade data har vi utgått från Vygotskijs fyra aktivitetsteorier som är det sociala, det medierade, det situerade samt det kreativa. Vi anser att Vygotskijs syn på lärande är intressant och illustrerar med exempel som ger en bättre förståelse för hur man som blivande pedagog kan använda sig av de olika faktorer och aspekter som spelar en betydande roll för lärandet

Syfte: Vår observationsstudie syftar på att tolka, undersöka och beskriva hur en pedagog använder bilder och sagor som ett medium för att förmedla skriftspråket till barn i förskoleklass.

Resultat: Uppsatsen tar upp bildens betydelse i skriftspråksutveckling för barn i förskoleklass. Den presenterar hur man kan utveckla barnens kompetens för skriftspråk med hjälp av sagor och bilder som ett medium för något mer konkret. Sagornas stora påverkan på barn har dokumenterats historiskt och i nutid. För att kunna analysera vår observationsstudie i form av tidigare forskning har vi utgått från Vygotskijs fyra aktivitetsteorier som vi nämnde ovan. Uppsatsen visar också på hur grundläggande en förtrogenhetsmiljö är för barnen så de kan lära sig på ett lustfyllt sätt, både individuellt och i grupp.

Huvudfråga: Hur kan man med sagans hjälp gå tillväga när man vill förmedla skriftspråket med bilder?

Betydelse för läraryrket: Vi anser att denna observationsstudie är mycket relevant för alla blivande pedagoger då den tar upp betydelsen av att använda sig av olika medium för att lära ut skriftspråket.

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

I. INLEDNING.....	4
I.1 Avgränsning.....	4
I.2 Definition av centrala begrepp.....	5
I.3 Syfte och frågeställning.....	5
I.4 Teoretisk bakgrund och tidigare forskning.....	5
I.4.1 Sagans betydelse.....	6
I.4.2 Vygotskij och den sociokulturella kontexten.....	8
I.4.3 Sociala lärandet.....	9
I.4.4 Medierande lärandet.....	9
I.4.5 Situerade lärandet.....	9
I.4.6 Kreativt lärande.....	9
I.4.2.1 Samband mellan bild och skriftspråk.....	10
I.4.4.2 Lärandets mysterium.....	8
I.4.4.3 Sagans betydelse för lärande.....	13
I.4.4.4 Bildens betydelse för barn.....	13
I.4.4.5 Förskoleklassens bild- och skriftspråksmiljö.....	14
I.5 Skolans styrdokument: Vart är skolan på väg?.....	15
I.5.1 På vilket sätt bygger läraren och de lärande upp en miljö för lärande?.....	16
I.6 Metod och material.....	17
I.6.1 Observationens giltighet och trovärdighet.....	18
I.6.2 Eleverna och läraren.....	18
I.6.3 Etiskt ansvar.....	18
II. Resultat.....	19
II.1 Beskrivning av klassrumsmiljön.....	19
II.2 En klassrumssituation – tre sätt att lära... ..	20
II.2.1 Beskrivning av ett lektionstillfälle där vi närvarade.....	20
III. Analys och diskussion av resultatet.....	21
III.1 Socialt.....	21
III.2. Medierat.....	24
III.3 Situerat.....	25
III.4 Kreativt.....	27
IV. Slutsatser och didaktiska konsekvenser.....	28
IV.1 Vidare forskning.....	30

V. Referenser.....	31
V.1 Litteratur	31
V.2 Icke publicerad	31
V.3 Styrdokument.....	31
V.4 Föreläsningar	32
V.5 Elektroniska källor.....	32
VI. Bilagor.....	32

I. INLEDNING

Valet av vår observationsstudie om bild som ett pedagogiskt hjälpmedel vid inläring av skriftspråket kändes mycket naturligt för oss båda. Vi tycker det är ett mycket intressant och relevant ämne för vårt framtida arbete som pedagog. Valet att skriva om hur barn med hjälp av bilder förmedlar sin skriftspråkliga miljö utifrån sina förutsättningar är ett aktuellt ämne för alla blivande lärare. Inte bara för lärare till de yngre åldrarna utan även för pedagoger för de äldre åldrarna eftersom det är nyttigt att förstå åldrarna där det strukturerande lärandet påbörjas. Det är intressant att se hur man på ett tydligt, men också redan på ett så tidigt stadium, kan följa barnets skriftspråksutveckling. I dagens samhälle står vi ständigt inför nya möten med bilder, vare sig vi vill eller inte. För barn betyder bilder mycket i skriftspråkutvecklingen då de på ett tidigt stadium kan relatera till tidigare erfarenheter. Vi skall belysa detta ämne genom att presentera hur man kan gå tillväga för att stimulera barnen att vilja lära sig skriva.

Vi är två författare som gör denna observationsstudie. Våra erfarenheter gällande bild som ett pedagogiskt verktyg skiljer sig på så sätt att den ena ska bli pedagog för de yngre åldrarna medan den andra ska bli pedagog för de äldre åldrarna i högstadiet. Vad vi har gemensamt är att vi båda arbetat med de yngre åldrarna på förskolan samt förskoleklass. Vi har också gjort observationer i förskoleklass tillsammans för att kunna problematisera och analysera vårt gemensamma syfte genom vår observationsstudie. Våra erfarenheter gällande bild som ett pedagogiskt hjälpmedel i skriftspråket har vi därför fått genom egna tidigare erfarenheter och förenat det med våra gemensamma observationer samt studier i vårt ämne.

Bakgrunden för denna uppsats ligger i en tidigare B-uppsats om samma ämne (Kontio, 2010). Skillnaden är att vi i denna uppsats utgår från observation i förskoleklass medan B-uppsatsen baserades på förskolan, vilket också har betytt att vi fått utgå från helt andra läroplaner d.v.s., Lpo 94 och Lgr 11. Vi valde också en annan infallsvinkel på vår observationsstudie då vi vill se det från ett mer lärandeperspektiv i skolmiljön. Anledningen till detta är att vi velat vidareutveckla och fördjupa oss i ämnet bild som ett pedagogiskt hjälpmedel för inläring av skriftspråket, då vi tycker att det är ett intressant och viktigt ämne i vår pedagogik. Detta har vi tänkt fördjupa oss i genom att bl.a. stödja oss på Vygotskijs teorier.

Vi vill dock uppmärksamma att under hela vår observationsstudie har vi utgått ifrån att barnen i fråga inte har allt för nedsatt synförmåga.

I.1 Avgränsning

Det finns oändlig mycket kunskap inom olika områden. Inte minst om olika sätt att lära ut, dvs. olika sätt att lära och dess olika hjälpmedel. Vi har valt att inrikta oss på pedagogens sätt att lära ut med hjälp av bilder. Vi har valt deltagande observationer på en förskoleklass som vår metod och som vår plats att genomföra observationsstudien på, samt att analysera vår observation med hjälp av Vygotskijs fyra aktivitetsteorier. Detta för att ytterligare begränsa vår fokusering på bilden som ett pedagogiskt verktyg för språkinläringen inom ett visst område samt för att tiden skulle räcka till.

I.2 Definition av centrala begrepp

Nedan följer en kort förklaring på centrala begrepp i observationsrapporten. Detta för att vår studie skall vara mer lättförståelig.

Kontext: eller ”contere” som är den latinska benämningen. Betyder kort att man väver samman omständigheter och de ingår som en väv i lärandet (sociokulturell kontext). Men ur ett situerat perspektiv syftar vi på inlärningskontexten.

Berättelse: sådant som inte låter sig förklaras med förnuftets hjälp eller för den delen på vetenskaplig väg. Består oftast utav fyra delar: kallelsen, sökandet, de äventyrliga samt återkomsten.

Barnbok: är en bok med bilder med tillhörande text, bilderna spelar en övervägande roll genom boken.

Saga: finns olika typer av sagor såsom folksaga, novellsaga etc. Den tar upp olika normer. Den har en huvudperson som har ett åliggande att verkställa.

Vfu-plats: Verksamhetsförlagd plats där vår utbildning äger rum.

I.3 Syfte och frågeställning

Vårt syfte med denna observationsstudie är att utifrån våra och andra forskares erfarenheter gällande skriftspråkandet visa på hur man kan förmedla skriftspråket med hjälp av bilder till barn i förskoleklass. Detta sker bland annat med hjälp av sagor. Studien syftar till att med hjälp av observation, tolka, analysera och beskriva hur en förskolepedagog resonerar kring barns skriftlärande genom bild och saga. Utgående från vårt syfte formulerar vi följande frågeställning:

Hur kan man med sagans hjälp gå tillväga när man vill förmedla skriftspråket med bilder?

I.4 Teoretisk bakgrund och tidigare forskning

Vi kommer nedan att presentera viktiga aspekter i olika litteratur i samband med skriftspråken och det sociokulturella perspektivet. Längre fram i uppsatsen kommer vi att knyta an till dessa aspekter med hjälp av litteratur och material.

I.4.1 Sagans betydelse

Vi börjar med att kort inleda definitionerna av saga, berättelse och barnbok.

Sagan kan se ut på lite olika sätt, men de börjar oftast med uttrycket ”de var en gång” samt avslutas med ”så levde de lyckliga i alla sina dagar” Sagan har en huvudperson som har ett åliggande att verkställa. Inte ovanligt att de innehåller ”tretalsupprepning”. Tretalsupprepning kan fungera som stöd åt minnet och kan då ses som ett vanligt spänningsskapande berättargrepp. Sagan tar oftast upp olika normer. Det finns olika typer av saga såsom folksaga, novellsaga, skämtsaga, konst saga etc. (Nettervik, 1994, s.35-36).

Det som kännetecknar en berättelse däremot är sådant som inte låter sig förklaras med förnufts hjälp eller för den delen på vetenskaplig väg. Oftast kan de handla om övernaturliga händelser med inslag av magi, inte ovanligt att karaktärerna kan förflytta sig genom olika världar. Den tar även upp kampen mellan gott och ont. Består oftast utav fyra delar: kallelsen, sökandet, de äventyrliga samt återkomsten (Nettervik, 1994, s.117-118).

En barnbok är en bok med bilder med tillhörande text, bilderna spelar en övervägande roll genom boken (Nettervik, 1994, s. 67).

Det sägs att barnbokens födelse kom på 1700- talet i och med upplysningstiden. Den första svenska barnboken kom något senare. Intresset för barnböcker liksom synen på barn förändrades i och med upplysningstiden med dess utveckling.

Under denna tid ansågs sju årsgränsen som den ålder då barndomen trädde ur kraft i arbetarklasserna. Hädanefter väntade ett liv i gruvor där barnen fick arbeta då vuxna ansågs för stora eller delta i familjens gemensamma arbete. Sådant arbete kan kännas igen i sagor som *Pojken som åt ikapp med jätten* och *Hans och Greta*. (Kontio, 2010 s. 8)

Citatet ovan bygger på Nettviks bok *I barnbokens värld*. (Nettervik, 2002, s. 6)

För barn som stod i högre hierarki i samhället var utbildning något som stod i fokus med undantag för flickor. Under denna tid hade kyrkan stor makt och inflytande vad gäller barnuppfostran. ”Merparten av dåtidens böcker ansågs ha ett religiöst och moraliskt innehåll” (Kontio, 2010, s. 8).

Kyrkans makt varade långt in på 1800-talet. Det så kallade muntliga berättandet har alltid funnits. Under detta århundrade uppmärksammades det ytterligare i och med romantikens födelse. Kända muntliga sagor är Bröderna Grimms sagor skrivna som läroböcker från början men som på senare tid kom att kallas för folksagor (Nettervik, 2002, s. 30-31). Bröderna Grimm var språkforskare som gick ut till folk och samlade in sagorna och skrev ner dem. Två sagoböcker som kom att bli populära i den svenska skolundervisningen under 1800- talet var bland annat ”*Nils Holgerssons underbara resa* som behandlade Sveriges geografi och *Läsebok för folkskolan*” (Kontio, 2010, s. 8). Under denna tid ökande läskunnigheten bland alla samhällsklasser i och med att skolan blev obligatorisk. I och med detta kunde man nu få ytterligare lärdom av böckerna som användes i skolan. Dåtidens böcker skilde sig mellan könen. ”Pojkarnas böcker handlar om äventyr, mod och styrka, våghalsighet samt mognad medans flickböckerna oftast handlade om uppfostran, tacksamhet, hemmet och skolan (Nettervik, 2002, s. 101-115).

Det var mer acceptabelt för en flicka att läsa en bok skriven för pojkar än tvärtom. Detta till skillnad från dagens barnböcker då de riktar sig åt båda könen. Barnböckerna från förr handlade om uppfostran etc. som vi nämnt tidigare. Det finns en känd svensk författare vid namn Astrid Lindgren som gjorde revolt i barnbokens värld vad gäller uppfostran som skildrades i böcker. Boken heter *Pippi Långstrump* och gavs ut 1945:

Pippi Långstump i fråga sätter normen genom att ta hand om sig själv och neka Prusiluskans hjälp. Hon bosätter sig i Villa Villekulla med sin häst Lilla gubben och apan Herr Nilsson. Pippi skiljer sig mot normen vad gäller klädsel etc. Hon skapar egna normer som att sova med fötterna på huvudkudden istället för under täcket. De moderna barnböckerna skildrar olika situationer i vilka de etablerade maktstrukturerna ifrågasätts. (Kontio, 2010, s. 10)

Barnböckerna har sett olika ut genom årtiondena, såväl som synen på barn. 1900-talet kom att bli barnens vändpunkt till ett modernare synsätt på barnböckernas lärande och syfte. Nu fokuseras leken på barnen och barn får lov att vara barn. ”Man kan kortfattat säga att barndomen förr ansågs kort i och med sjuårsgränsen nu har tenderat att bli väldigt lång i vårt årtionde. Nu när vi lämnat det gamla och trätt in i IT-samhället med allt vad det nu innebär, råder det ingen brist på böcker av olika slag” (Kontio, 2010, s. 10).

När man pratar om dagens barnböcker och vad som kan känneteckna en barnbok i vår tid kan tre kategorier nämnas enligt författaren Hellsing.

- Att den intresserar barn
- Att den har tillräckliga estetiska kvalifikationer
- Att den, om den berör etiska frågor, har en ”moral” eller tendens som vi rimligen kan acceptera. Utöver detta kan inga direkta krav ställas (Nettervik, 1994, s.13)

Dåtidens barnböcker uppföljde inte alltid dessa tre kategorier, då de oftast var vuxenböcker som kom att skrivas om till barnböcker. Kända sådana sagor är *Gullivers resor* och *Robinson Crusé* för att nämna några.

Man kan tydligt läsa om maktskillnader i barnlitteraturen från förr. Dess medierande budskap har fungerat i århundraden som en maktsynpunkt där fostrande och socialiserande ingick. Barnlitteraturen förr var medvetet skapade ”för de makthavande för de maktlösa” (Nikolajeva, 2004, s. 16).

Men även barnlitteraturen kom så småningom att ändras då de maktlösa kom att bli vuxna. Ett ytterligare exempel på barnlitteratur av detta slag är ett utdrag ur *Pippi Långstrump*:

Det är klart att du måste äta din goda gröt. För om du inte äter din goda gröt, så kan du inte växa och bli stor och stark. Och om du inte blir stor och stark, så orkar du inte tvinga dina barn, när du får några, att äta deras goda gröt...” (Pippi Långstrump i Söderhavet, s. 54).

Citatet ovan bygger på Nikolajevas bok *Barnbokens byggklossar* (Nikolajeva 2004, s. 16).

Det som är viktigt är att vår generations barnlitteratur nu mera skildrar olika situationer i vilka de stiftade maktstrukturerna ifrågasätts.

I.4.2 Vygotskij och den sociokulturella kontexten

John Dewey beskrev ordet ”situation” på ett sätt som överensstämde med en sociokulturell uppfattning av kontext. Han menar på att man alltid är omringad av en kontext vare sig det handlar om ett objekt eller en handling (Dysthe, 2010, s. 42).

En ytterligare redogörelse av begreppet kontext beskrivs ur Olga Dysthes bok: ”I ordböckerna förklaras kontext både med ord som syftar på helheten och ord som talar om det som finns omkring (Dysthe, 2010, s. 42).

Begreppet kontext kommer från det latinska ordet ”contere” som betyder att väva samman och det som karakteriserar en sociokulturell kontext är att följande delar är integrerade och ingår som en väv i lärandet (Dysthe, 2010, s. 43).

Vi har valt att utgå från Vygotskijs sociokulturella perspektiv då han anser att barn utvecklas och lär sig utifrån det barnet har runt omkring sig samt i gemenskap med andra. Vygotskij menar att barnets intellektuella förmåga utvecklas i samband med ömsesidig påverkan och i samarbetet med andra. Interaktionen och samarbete är helt avgörande för lärande (Dysthe, 2003, s. 41). Här förstår vi hur stor del samspelet mellan pedagogen och barnet spelar roll, vikten av hur vi blivande pedagoger interagerar med barnet och hur vi lär ut. Vilka instruktioner vi ger dem och hur vi ger dem spelar mycket stor roll i barnets inlärning.

Vygotskij talar även om den proximala utvecklingszonen. Han beskriver den närmaste proximala utvecklingszonen ”som området mellan det ett barn kan klara av ensam och det samma barn kan klara av med hjälp av någon annan, som i vårt fall skulle kunna vara en pedagog. Denna utvecklingszon är dynamisk dvs., rörlig, något som hela tiden utvecklas. Därför kan dagens närmaste utvecklingszon bli morgondagens verkliga utvecklingszon (Dysthe, 2003, s. 81). Att utgå från barnens proximala utvecklingszon ”zone of proximal development” menar Vygotskij är att man utgår inom den zon utvecklingen är möjlig för barnet (Dysthe, 2003, s. 81). Att utgå från t.ex. lek, bilder och fantasi kan då vara ett bra exempel för barn att kunna lära sig och ta till sig ny kunskap, vi tänker att det skulle kunna vara ett sätt att utgå från barnets närmaste proximala utvecklingszon med tanke på det Vygotskij säger om att det är genom lek barn tolkar sina upplevelser och ger dem liv (Vygotskij, 1995, s. 15,16). Och det är inte förrän då barnet lyckas appropriera som Vygotskij kallar det (Dysthe 2003, s. 81), dvs. ta till sig den nya kunskapen och göra den till sin. Om man då skulle utgå över den proximala utvecklingszonen är det stor sannolikhet att barnet inte kommer att kunna förstå.

Med detta i bakgrunden ges en grundläggande insikt gällande omfattningen som följer vid ett undervisningstillfälle. Vygotskij betraktar barnen som ”en levande organism med nära förbindelse med andra” (Dysthe, 1996, s. 55) och trycker på språkets medierande betydelse och de sociala faktorerna i sig när de sker en interaktion i klassrummet.

Även Säljö ansåg att barn lär sig att socialisera i förskolan liksom i skolan. ”In i en värld av handlingar, föreställningar och samspelelmönster, som är kulturella och existerar i och genom kommunikation” (Säljö, 2000, s. 68).

I.4.3 Sociala lärandet

Läroprocessen i sig är social. Det är tillsammans med andra som vi blir delaktiga vilket leder till ett samspel med andra människor. Interaktion med andra i lärandemiljön är avgörande för vad som lärs och hur det lärs (Dysthe, 2010, s. 44). En form av interaktion är genom att utbyta tankar, känslor och erfarenheter, detta sker genom språket i dess olika former av kommunikation. Nedan följer några exempel på hur man kan förmedla lärandet och gynna inläringen i förskoleklassen.

I.4.4 Medierande lärandet

”Lärande är medierande”, Vygotskij har infört det pedagogiska tänkandet mediering (Dysthe, 2003, s. 45). ”Det viktigaste medierande redskapet för människan är språket” (Dysthe, 2003, s. 46). Med språket förmedlar vi bl.a. tankar, känslor, vilket betyder att dessa är medierande. Dessa så kallade redskap medierar lärande på många olika sätt såsom, böcker, film, anteckningsblocket och pennan (Dysthe, 2003, s. 46). Barns sätt att förmedla tankar, känslor och beteenden är genom t.ex. bild och skrift. Därför är bild och skrift en viktig del i barns inlärningsprocess.

I.4.5 Situerade lärandet

Ett tredje begrepp som också ingår i det sociokulturella perspektivet är att lärandet är situerat (Dysthe, 2010, s. 42). Vilket innebär att människor befinner sig i en viss kontext och att de lär sig utifrån sitt kulturella perspektiv. I vårt fall skulle man kunna säga att man utgår från barnens kontext vilket blir att man utgår från förskoleklassens atmosfär. Nedan kommer vi förklara mer ingående vad förskoleklassens atmosfär innebär.

I.4.6 Kreativt lärande

När barn får rita i samband med att lära sig en ny bokstav får de en chans att använda sin naturliga kreativitet genom att låta sin fantasi samarbeta med sin faktiska uppgift, som i detta fall är alfabetets bokstäver.

”Hjärnan är inte bara ett organ som bevarar och reproducerar våra tidigare erfarenheter, den är också ett organ som kombinerar och som kreativt bearbetar och skapar nya situationer och ett nytt beteende av element ur dessa tidigare erfarenheter” (Vygotskij, 1995, s. 13) Det ligger i barns natur att vilja rita och måla och kan man kombinera något som de tycker är lustfyllt i samband med någon form av inläring får barnen chans att använda sig av sin fantasi vilket vi blivande pedagoger får chansen till att bidra till ett lustfyllt sätt att lära ut.

I Lgr 11 står det att: ”Undervisningen [...] skall främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling (Skolverket, 2011, s. 9). I förskoleklassen är det fortfarande relativt små barn som lär sig och det kan ibland vara svårt att fånga deras fulla uppmärksamhet i och med att de lätt fångas av annat som händer runtomkring dem. Att därför utgå ifrån deras intresse och erfarenheter är ett bra sätt att främja deras fortsatta lärande.

Att barnen får använda sig av bild som ett pedagogiskt hjälpmedel för inläring av skriftspråket, ger barnen möjlighet att lära sig ny kunskap med hjälp av att använda sin

kreativitet. Denna kreativa aktivitet grundar sig på vår hjärnas kombinatoriska förmåga och kallas inom psykologin för föreställning eller fantasi (Vygotskij, 1995, s. 13).

Skolans uppdrag i Lgr 11 säger att: ”Eleverna ska få uppleva olika uttryck för kunskaper. De ska få pröva och utveckla olika uttrycksformer och uppleva känslor och stämningar” (Skolverket, 2011, s. 10). Vi anser att det är viktigt att barn redan i förskoleklassen får använda sig av sin naturliga fantasi och kreativitet så att den redan i tidig ålder kan förberedas för det dynamiska samhälle vi lever i.

I.4.4.1 Samband mellan bild och skriftspråk

Det finns ett rikare utbud av litteratur som tar upp skriftspråsutveckling i samband med bilder. I dessa böcker kan man finna information om barnens möte med bilder, t.ex. *Majas alfabet* (1984). Den tar bl.a. upp analyser och tolkningar av visuella uttryck som t.ex. bokstaven C, där det visas en bild med en champinjon och en tillhörande text som hör till en sång. Även *Boken ABC* (1961) som är en rimbok med tillhörande bilder tar upp innebörden av bokstäver, här lär sig barnen på rimvers. Boken *Möten med bilder* (2004) tar upp betydelsen om att lära sig att tolka bilder i vårt vardagliga liv.

Ett bra arbetssätt som pedagog skulle kunna vara att använda sig av rim, sagor och ramsor med bilder. Det är även viktigt att inte glömma bort att barngruppen lär sig utav varandras erfarenheter. Med hjälp av bilder kan barn lättare ta till sig den informationen som boken samt pedagogen vill förmedla. Med förståelse kan barn reflektera enskilt såväl som i grupp över den kunskap som de tillägnat sig under sina tidigare erfarenheter. ”Barn lär sig inte genom vad man säger utan främst genom hur man gör” (Kontio, 2010, s.12). Att använda sig av snarlika metoder som återkommer vid tillexempel inläring av bokstäver inger en trygghet för barnen och vidgar på så sätt barnens inlärningsförmåga då de känner igen tillvägagångssättet. I vårt fall användes böckerna *Majas alfabet*(1984) och *ABC-boken* (1961) i inläringssyfte av bokstäver. Bilderna i böckerna blir ett medium för något mer abstrakt för barnen.

Om man då ser på förskoleklassens utveckling i ett sociokulturellt perspektiv, ser man språk och kommunikation som en viktig del i den sociala utvecklingen. Detta är något som Vygotskij förespråkade i och med att han ansåg att barn lär sig i samspel med andra vilket tas upp i boken *Lärandets grogrund* (Pramling Samuelsson m.fl.1999, s. 112, 113). Även Lgr 11 stödjer skriftspråket genom att läraren har riktlinjer som den skall utgå ifrån för att bl.a. ge barnen utrymme utifrån dennes förmåga att själva kunna skapa och använda sig av olika uttrycksmedel (Skolverket, 2011, s. 14).

Skolan speglar och är en del av samhället. Med tanke på att Sverige idag är ett mångkulturellt land bör vi lägga stor fokus i att lära känna och förstå andra kulturer än den svenska.

Med bilden som ett medierande verktyg kan man utifrån ett sociokulturellt perspektiv lära känna barns språk, bakgrund, kultur och erfarenheter, vare sig man är pedagog eller en utav förskolebarnen. Om ett barn exempelvis är nyanlänt i Sverige kan bilden fungera som ett pedagogiskt verktyg till en början. Bilden kan fungera som ett medierande verktyg för olika former av kommunikation och kunskap. Med bilden kan barn med t.ex. andra kulturella bakgrunder än den svenska, få dela med sig av sin kultur och sina erfarenheter. Pedagogen skulle kunna använda sig av dessa bilder genom att samtala med barnen och föra olika dialoger kring bilderna för att på så sätt ge barnen tillfälle att lära känna och få förståelse för andra kulturer än den svenska. Det är viktigt att alla barn ska känna sig inkluderade.

Att förstå och lära känna andra kulturer än den svenska kan gynna socialiseringen människor emellan och är nödvändig för att vi ska kunna fungera i dagens samhälle. Det kan vara nyttigt att redan vid tidig ålder dra fördel av varandras erfarenheter. Speciellt när kultur kan komma att förknippas med etnicitet och identitet (Wellros, 2010, s. 153). Det är viktigt att vi som blivande pedagoger ska stödja denna form av integration genom att bli medvetna om andras kulturella bakgrunder och kunna förmedla denna medvetenhet till barnen på bästa sätt. Detta är ett sätt att mötas halvvägs istället för att det ska finnas ett ”vi” och ”dem”. Att ett nyanlännt barn eller ett barn med annan kulturell bakgrund än den svenska inte möts av intresse på grund av hennes/hans bakgrund kan ge barnet en känsla av att inte vara uppmärksammas eller förstådd.

Bara för att ett barn inte vill eller kan uttrycka sig med hjälp av det talade språket betyder det inte att barnet inte har ett behov av att vilja uttrycka eller dela med sig. Olga Dysthe ger exempel på centrala aspekter av sociokulturella perspektiv på lärande: Interaktion och samarbete som ett helt avgörande för lärande (Dysthe, 2010, s. 45). Dessa ord ger oss förståelse om hur stor vikt samspelet mellan pedagogen och eleven är. Vilket sätt pedagogen interagerar med eleven och vad pedagogen väljer att uppmärksamma har stor betydelsen för barnets inläring. Vi kommer troligen att möta elever med olika kulturella bakgrunder eller tom elever som är nyanlända i Sverige någon gång under vår tid som lärare. Det är därför viktigt att veta hur man kan hjälpa dessa elever på bästa möjliga sätt. Det är vår uppgift som (blivande) pedagoger att tänka på det som står i Lgr 11:

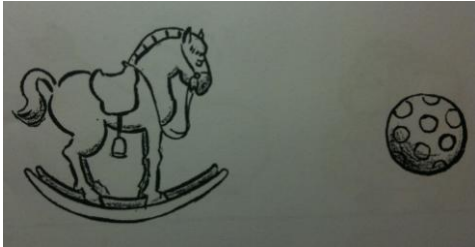
Undervisningen skall anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Den skall med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling (Skolverket, 2011, s. 8).

Bilden kan komma att användas som ett verktyg att få uttrycka sig men också för att förmedla kunskap inom olika områden. Inte minst för att lära känna varandra.

Ett annat viktigt exempel av att använda sig av bilder i skriftspråksinläringen är i samband med inläring av långa och korta ord. Denna form av inläring sker i två etapper dvs, ena veckan koncentreras barnen på långa ord. Medans det en annan vecka koncentreras på inläringen av korta ord. Anledningen är att barnen ska ges tillfälle att ta in kunskapen successivt.

Barnen måste få tillfället att förstå skillnaden på korta och långa ord då det inte är självklart för dem. För att få en struktur på inläringen så har dessa etapper delats upp. Detta görs genom att barnen får jämföra långa ord med respektive korta ord. Detta får de öva med bilden som ett pedagogiskt hjälpmedel.

Exempel på ett långt ord skulle kunna vara *gunghäst* och exempel av ett kort ord skulle kunna vara *boll*. Vilket är det bildexemplar som vi visar nedan.

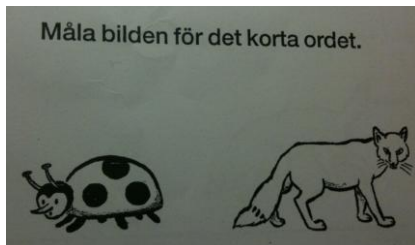


Barnens uppgift blir med hjälp av bilden att ta reda på vilket ord som är längst som i detta fall är *gunghästen*. Bilden blir ett medierande redskap då de inte har läsförmågan än. Bilden blir det centrala medierande redskapet.

Ett exempel på en sådan lektion går till på följande sätt:

Lektionen initieras med att presentera för barnen att de ska arbeta med långa ord. Barnens uppgift blir med hjälp av bilderna att ta reda på vilket ord som är längst. Detta får de göra genom att titta på bilden och genom att uttala orden både högt och tyst för sig självt. De får också en uppgift att måla den bilden som hör till det långa ordet.

Inläringen av ett kort ord går till på samma sätt. Skillnaden är att de får måla det korta ordet som i nedanstående bild är: *räv*.



I.4.4.2 Lärandets mysterium

Lärandet innebär att lära sig, förstå, uppfatta och erfara världen. I och med att synsättet hela tiden förändras i takt med samhället med allt vad det innebär, såsom politik, kultur etc, påverkas även lärarrollen. Som pedagog står man under en "evig process med ständig förändring" (Runesson, föreläsning den 2001-09-24).

Vi anser att kärnan i läroprocessen är att få med sig barnen i det man vill förmedla. För att ett barn ska lära sig behöver det byggstenar så det kan bygga vidare på sina tidigare erfarenheter. Med andra ord, lärandet är inte enbart livslångt utan även livsvitt. När pedagogen lär ut så är de i gruppen som kunskap, normer och värden skapas och formas. Därför är det bra att variera sin undervisning och använda sig av olika medierande tekniker i läroprocessen. Att med hjälp

av t.ex. bilder förmedla inläringen av skriftspråket är ett både utmärkt och framför allt gammalt sätt att lära sig som håller än idag. Vi som blivande pedagoger har ett ansvar att förvalta det gamla lärosätet och samtidigt vara lyhörda för det nya. Vi anser att bilden är ett utmärkt sätt att bilda en balansgång genom lärandet. Med bilden som ett medierande hjälpmedel i vardagen för skriftspråket öppnar det nya dörrar för att förmedla, skapa och utforska nya områden.

För att förstå det stora måste man först förstå det lilla, för att skapa en helhet i skriftspråket. Vygotskij anser att det bästa för all pedagogik är att väcka barnens lust och att skapa sig en helhetssyn. Han förespråkade de olika medierande redskap som man kan använda sig av i pedagogikens värld. Som pedagog gäller de att skapa utmaningar som i senare tid leder till erfarenheter samt förtrogenhet.

Det är då viktigt att ge barn möjlighet att reflektera över det de har lärt sig samt förmågan att kunna ”reflektera över sitt eget tänkande, sin förståelse och sitt lärande”. Det finns ett kognitivt begrepp för detta sätt att reflektera. Detta sätt kallas för metakognition (Dysthe, 2010, s. 37).

När man förmedlar kunskap till barnen måste man både se till den kollektiva kunskapen som är den formella kunskapen som har formats av individer och kollektiv i generationer genom kulturella koder som styr oss i en ständigt pågående och föränderlig process. Den individuella kunskapen som innefattar det barnen ifråga uppfattar, värderar samt förstår av den kollektiva kunskapen, dvs. ”individens vetande och handlande formas i förhållande till eller i avsaknad av det kollektiva och förstås i relation till intresse och föreställningar” (Hjort, 2001, s. 9).

I.4.4.3 Sagans betydelse för lärande

I den förskoleklassen vi befunnit oss i under vår observationsstudie använder de sig av bl.a. bilder ifrån olika sagor som underlag för barnens skriftspråksutveckling. Förr som nu har sagor haft stor betydelse för barn. Sagor har en förmåga att illustrerar olika förhållningssätt i vardagliga situationer. Om man utgår från boken *I barnbokens värld*, kan man få en inblick vad gäller sagovinklar såsom rim och ramsor, bildböcker samt fabler. Ett par exempel på sådana böcker som kan användas i undervisningssyfte är t.ex. *Majas Alfabet* (1984) och *ABC boken* av Lennart Hellsing (1995).

I Lgr 11 står det att barnen ”ska få pröva och utveckla olika uttrycksformer och uppleva känslor och stämningar” (Skolverket, 2011, s. 10), vilket blir ett bra tillfälle för barnen att få stimulans till i sin lärandeprocess då de ges utrymme för rim och ramsor samt upplevelserna ifrån bildböckerna. Med hjälp av sådana här typer av böcker ges det möjlighet för barnen att på fler än ett sätt lära sig eftersom de använder sig av olika sinnen vilket gynnar inläringen. Även Vygotskij förespråkade detta lärosätt då han ansåg att barnen lär sig i samspel med andra vilket då ges utrymme i dessa typer av läroprocesser.

I.4.4.4 Bildens betydelse för barn

Vart man än vänder sig utsätts man för bilder, det kan vara i en mataffär, på bussen eller spårvagnen eller varför inte när man ser på teven. ”Bilder tolkas hela tiden även innan barnen lärt sig läsa samt skriva. Bilden är mycket viktig för barnens lärande vad gäller utveckling av

skriftspråket. Bildskapandets utveckling går hand i hand med språkutveckling som i sin tur leder vidare till skriftspråkandet” (Eriksson m.fl. 2004, s. 20-21, 101-103). Har man inte som barn tillgång till bilder kan innehållet vara svårt att tolka. Barn tolkar sin omvärld genom bilder. ”Vygotskij anser att fantasi inte är något metafysiskt eller primitivt utan en medvetandeform som hör ihop med verkligheten. Han förespråkade en rikare verklighet för de skapar enligt honom mer fantasi och vice versa”(Vygotskij 2005, s. 11-16). Därför är bilden så viktig i barnens värld redan som små, då bilderna hjälper barnet att förstå och tolka sin omgivning. En viktig aspekt är att två barn som ser på samma bild inte nödvändigtvis får samma synintryck med än gång, då barn tolkar bilder individuellt. I boken *Möten med bilder* kan man läsa följande: seendet kommer före orden. Barnet ser och känner igen innan det kan tala (Eriksson m.fl. 2004, s. 102).

Med hjälp av bilder kan barn lättare förstå innebörden i orden och på så vis boken i sig. De är först när barnen förstår innebörden av orden som skriftspråket blir aktuellt. När barn ritar en katt, måste de i första hand ha en förförståelse av hur en katt ser ut, för att sedan ur minnet rita en. Med en förförståelse kan man reflektera över den kunskap vi tillgodohar. (Kontio 2010, s. 11)

Det är samma sak när en pedagog lär ut bokstäver och på olika sätt visar med hjälp av bilder hur en specifik bokstav ser ut och vad som kan börja på denna bokstav. Barnen får en förförståelse genom bilderna och kan sedan lära sig känna igen och så småningom läsa och skriva med hjälp av bilderna i minnet.

I.4.4.5 Förskoleklassens bild- och skriftspråksmiljö

I skolans värld ser klassrummen lite olika ut i färg, form och även antal barn. Väggarna kan delvis vara kala och framstå som lite opersonliga ju högre upp i åldrarna barnen är. I förskoleklass ser miljön vanligtvis mer harmonisk ut och är en plats där barnen ges möjligheter att finna ro men samtidigt utveckla lust att lära och där resurserna sätts in så att barnen kan skapa fritt utifrån sina förutsättningar.

I Lpo94 samt Lgr 11 står det ”att skolans mål är att skolan skall sträva efter att varje elev utvecklar nyfikenhet och lust att lära” (Skolverket, 2000/2011, 13).

Eftersom barn upplever med flera sinnen är inomhusmiljön något som bör stå i fokus i klassrummet. Ju mer färgrik miljön är resulterar till att barnen ökar sina chanser att väcka sin skaparlust, vilket ger barnen möjlighet till att närma sig skriftspråkandet. När barn lär sig bokstäverna sker de inte från bokstaven A till Ö utan man börjar med de ”lättaste” bokstäverna först för att barnen sen ska kunna bilda egna ord. Man har i den skolan antagit att de lätta bokstäverna är: O, S, A, L, R, M, E, N, i på grund av att barnen kan sätta ihop ord som tillexempel os, ren, al etc. Man brukar avsluta med bokstäver som B, Ö, C, U, P, Å, detta för att pedagogerna anser att det inte är lika lätt att skapa ord med dessa bokstäver. När man lär ut en bokstav sker de först med versaler. I de flesta skolor i de lägre åldrarna är det vanligt att de har det klassiska alfabetet någonstans i klassrummet. Alfabetet brukar illustreras med en stor bild på ett djur med en tillhörande bokstav bredvid. Till exempel kan bokstaven A inneha en bild på en färgglad apa. Bilden och bokstaven utgör ett medium för något mer abstrakt för barnen. Barn lär i olika takt och på olika sätt därför är det bra att använda sig utav olika inlärningsförmågor för samma sak. I Pramling m.fl. står det bland annat att ”barns vägar in i

skriftspråket bestäms av deras uppväxtvillkor, av hur man i deras omgivning – hemma, i förskolan och skolan, förhåller sig till språk” (Pramling, 1999, s. 76-77).

I vårt egna fall användes den klassiska alfabetbildens tillhörande bokstav. Boken *Majas alfabet* (Andersson, 1984) och rimboken *ABC* (Hellsing, 1961) innehåller färgglada bilder. Skillnaden mellan dessa böcker är att *Majas alfabet* (Andersson, 1984) innehåller en sångtext medan *ABC* boken inte gör det. Traditionell katederundervisning gav barnen möjlighet att säga ord som började på respektive bokstav de arbetade med. På detta sätt gavs det möjlighet för dem att lära sig om det skulle vara versaler eller gemener i ordets begynnelse. Ett annat exempel som barnen använder sig utav är att de får var sin skrivbok där halva sidan är tom och resterande sida består av rader där barnen själva har möjlighet att skriva efter sin egen skriftspråkliga förmåga.

Pedagogen ger på detta sätt barnen olika hjälpmedel på vägen för skriftspråkandet. Förmågan att lära sig tekniken och knäcka koden för skriftspråkandet sker under lång tid och är en del av den livslånga språk- och kunskapsutvecklingen. Denna typ av inlärningsmetod där barnen lär sig i samspråk med andra, är något som Vygotskij även förespråkade under sin livstid.

I.5 Skolans styrdokument: Vart är skolan på väg?

Skolan står inför ett nytt sätt att se på kunskapandet i och med Lgr 11 och detta ställer andra krav på pedagogerna. Vi anser att Lpo 94 snart är förlegat i och med Lgr 11 inträde höstterminen 2011. Skolans verksamhet i form av bl.a. pedagogik ska ses som en dynamisk process som ständigt utvecklas.

Enligt Kennet Orlenius riskerar värdegrunden att bli ”ett retoriskt flaggskepp, som går på grund och havererar” (Orlenius 2001, s. 222).

Vad som behövs är ett bredare synsätt på tanke och handling i skolan, för att på så sätt öppna upp oceanerna igen, detta är något som Lgr 11 kan hjälpa till med. I och med att Lgr 11 snart träder i kraft ger de ytterligare tydligheter för hur skolans personal kan genomsyra värdegrundsfrågorna genom den pedagogiska verksamheten.

Skolan är idag inte en samhällsinstitution där man förvarar barn utan den har en uppgift att sörja för en generation för nästkommande. Kunskaper samt färdigheter utgörs nu mera av ett kollegialt intellekt som går i arv från generation till nästkommande generation. Men som ständigt utvecklas i takt med att samhället ställer hårdare krav på skolan som institution. Ett exempel på detta är vår nya läroplan Lgr 11 som träder i kraft till hösten. Det är viktigt att komma ihåg att gårdagens synsätt på skolan som en institution även har varit med att påverka dagens synsätt på lärande. Sven-Erik Liedman anser att det finns en tendens att förkasta äldre synsätt till förmån för nya synsätt vilket är ett naturligt urval i och med samhällsförändringarna och trycket på skolans pedagoger stiger i takt med utvecklingen. Vidare uttrycker Liedman att gamla pedagogiska metoder försvinner utan utvärdering såsom forskning i olika former etc. (Liedman, föreläsning 2001).

Som pedagog kan man uppnå ett visst kvalitativt resultat genom att föra dokumentation över undervisningens metoder eller för den delen metoderna. Det är viktigt att man som pedagog inser att en pedagogisk metod faktiskt inte är enväldig. Man får som blivande pedagog

axplocka de metoder som förefaller bra för att kunna tillgodose den heterogena barngruppen i fråga man i framtiden kommer att stå inför. Som pedagog får man ha många järn i elden med tanke på att samhällsförändringarna går fort.

Tekniska och kulturella innovationer påverkar mänskligheten utan förskoning såväl i som utom skolans värld. Det talas om den mjuka och hårda upplysningen (Liedman, föreläsning 2001). Den mjuka upplysningen symboliserar den traditionella katederundervisningen. Medan den hårda upplysningen symboliserar dagens informationssamhälle såsom datorer. Den mjuka upplysningen har mer eller mindre försvunnit till förmån för den hårda upplysningens framgång. Informationsbruset med allt vad de innebär är enormt och källor till kunskap är oändlig. Detta ställer höga krav på pedagogerna som har ansvar för lärandet. Lärandet innebär att lära sig, uppfatta, förstå och att erfara världen. Synsättet på lärandet förändras med tiden och det gäller att hitta ett bra sätt att förmedla de man vill till barnen genom att väcka barnens intresse och skapa en helhetssyn på lärandet. Ett sätt kan vara att använda sig av ett estetiskt synsätt där man tror på individen som kreativt subjekt där förnuft och känsla hör ihop (Vygotskij, 1995).

I skolans värld fattas det ständigt nya beslut angående barnen ifråga. Dessa beslut kan vara avgörande för barnens inflytande över sina liv. Men vem är det som gör barnen synliga i de sammanhang där de i praktiken aldrig själva har någon röst.

Ellen Key¹ önskade att 1900 talets sekel skulle spegla barnens århundrade. Vi vill inte vara sekelskeptiker men visst kan man skönja att barnens vunna samhällsställningar då och nu mera har flyttat bakåt ett steg. I Sverige har vi förvisso betydligt förbättrat barnens villkor avsevärd sen tiden Ellen Key levde i vårt fattig-Sverige. Nu mera har vi barnomsorg och barn tillåts vara barn. Aga är sedan länge förbjudet och lekens betydelse står nu mera i fokus i som utom skolans värld. Man kan kort säga att ”barndomen förr ansågs kort i och med att sjuårsgränsen nu har tenderat att bli väldigt lång i vårt årtionde” (Kontio, 2010, s. 10), men vad vi vill påpeka är att barnen lätt faller offer för den ekonomiska biten med allt vad neddragningar innebär för dagens skolor. Skolan idag skall arbeta ämnesövergripande såsom individanpassat. Samtidigt tar man bort resurser från skolorna. Dagens skolor är fulla av sådana ekvationer som inte går ihop. Skolor av idag behöver visioner och en positiv syn på förnyade arbetssätt samt arbetsformer. Lgr 11 är ett hjälpmedel i rätt riktning.

I.5.1 På vilket sätt bygger läraren och de lärande upp en miljö för lärande?

När man som blivande pedagog med alla teorier i bakhuvudet skall förmedla kunskap till barnen utan att påverkas för mycket av ”vår kognitiva kapacitet och personliga karaktär gör att vi inte bara är föremål för kulturell påverkan vi är även kulturens skapare och omskapare” (Wellros, 2003, s. 15). D.v.s. Vi pedagoger ansvarar för att föra vårt kulturarv vidare i den mån skollagen förespråkar det.

Vi anser att när man skapar en bra lärandemiljö för barnen bör man utgå från en harmonisk och lugn miljö. En annan viktig aspekt är att ta hänsyn till de olika barnens kulturella bakgrunder i och med att Sverige är ett mångkulturellt land.

¹ Ellen Key (1849-1926) skrev bl. a. boken *Barnets århundrade*, som handlade om hennes syn på uppfostran och skola.

I Lgr 11 står det att: Att ”den enskilda skolan är tydlig i fråga om mål, innehåll och arbetsformer är en förutsättning för elevers och vårdnadshavares rätt till inflytande och påverkan” (Skolverket, 2011, s. 8). Därför är det viktigt att inte ta för givet att alla föräldrar förstår hur läroprocessen fungerar och är upplagd i klassrummen. Wellros tar i sin bok om eventuella kulturchocker, upp att orsaken kan vara att de ”saknar tillförlitliga tolkningsinstrument” samt fastare referenspunkter (Wellros, 2003, s. 45). Precis som den svenska kulturen har sina egna sociala koder så har även andra kulturer det, detta måste vi som blivande pedagoger tänka på när vi kommer ut i arbetslivet.

Lgr 11 säger att: ”Medvetenhet om det egna och delaktighet i det gemensamma kulturarvet ger en trygg identitet som är viktig att utveckla tillsammans med förmågan att förstå och leva sig in i andras villkor och värderingar” (Skolverket, 2011, s. 7). Som pedagog vill man förmedla vårt kulturarv vidare utifrån vad skollagen säger genom att skapa bra förutsättningar för eleverna. Lgr 11 säger att: ”Undervisningen ska bedrivas i demokratiska arbetsformer och förbereda eleverna för att aktivt delta i samhällslivet” (Skolverket, 2011, s. 8).

Vi bör också som blivande pedagoger tänka på att ”vår kognitiva kapacitet och personliga karaktär gör att vi inte bara är föremål för kulturell påverkan vi är även kulturens skapare och omskapare” (Wellros, 2003, s. 15).

Vi vill även tillägga att vi som blivande pedagoger inte är står ensamma i vår pedagogik utan man ingår i ett så kallat arbetslag där man har möjlighet att få både positivt och konstruktivt stöd från arbetskollaboratorer. Om man liksom oss förespråkar Vygotskijs teorier skulle vi kortfattat kunna förklara det som om teorin frambringar lärarens medverkan i det pedagogiska samarbetet som hjälp och ett bra stöd för sina arbetskollaboratorer såväl som för barnen.

I.6 Metod och material

I följande kapitel kommer vi att beskriva vilken metod vi använt oss av vid vår studie. Vi redogör för valet av metod samt genomförandet av våra observationer.

Målet med vår observation är samspelet mellan pedagogerna och barnen, vilken didaktik läraren följer och vilken metod som används.

Som underlag för examinationsarbetet har vi använt oss av primärdata i form av såväl deltagande som observerande på en av våra tidigare vfu-platser under vår verksamma tid i förskoleklassen. Studien varade under cirka åtta veckor vilket gör att vi känner oss förtrodda med miljön på skolan. Genom deltagandet och observation har vi lyckats skaffa oss en helhet kring pedagogens tillvägagångssätt gällande skriftspråksinlärningen med hjälp av bilder. Vi anser att genom att ha gjort direktobservationer samt deltagande observationer så har vi också lärt oss att hur man kan gå till väga för att förmedla skriftspråket på olika sätt. Detta samt för- och nackdelar med metoden tas upp i *Metodpraktikan* (Esaiasson m.fl., 2007, s. 348-358).

Som sekundärdata har vi använt oss av litteratur samt föreläsningar. Vi har utgått från att källorna är tillförlitliga och vi hyser stort förtroende till respektive författares kompetens. I vår insamlade data har vi utgått från Vygotskijs fyra aktivitetskategorier. Dessa fyra är följande: det sociala, det medierade, det situerade samt det kreativa.

Under våra observationer i barngruppen kring pedagogernas pedagogik har vi fått tillfälle att se hur pedagogerna kan förmedla skriftspråket genom bild. Vi har valt att betrakta de sociala

sammanhangen. Under vår vistelse vidgades vår syn på pedagogiken ytterligare. Vi är av samma åsikt som Ambjörnsson:

Att observera, det vill säga att använda sig av blick och hörsel som redskap, öppnade möjligheten att få tillgång till den kunskap som, till skillnad från utskrivna intervjuer, dokument eller böcker, ofta är uttalad, svårformulerad eller enbart kroppslig. Det handlar om kroppens rörelser i rummet etc. (Ambjörnsson, 2008, s. 39).

I.6.1 Observationens giltighet och trovärdighet

Barn lär sig på olika sätt såsom genom t.ex. lek och upprepning, men vi har valt att begränsa oss till enbart bildskapandets betydelse för skriftspråket. En annan aspekt är att vi i denna observationsstudie valt att lägga fokus på hur ett spår i den skolan vi har valt, förmedlar skriftspråket. Vi vill tillägga att vi är medvetna om att vårt tidigare arbetssätt som bland annat förskolepedagog och pedagog i förskoleklass kan göra vårt minne selektivt i den form att vi är förtrogna och förespråkar bild som ett pedagogiskt hjälpmedel för inläringen av skriftspråket. Med detta menar vi inte att vi inte kan se detta arbetssätt med inläringen av skriftspråket på ett objektiva sätt. Dels för att vi har delat med oss av våra synsätt och tidigare erfarenheter kring bilden som ett pedagogiskt verktyg till varandra och dels för att vi fått mer kunskap inom detta område med hjälp av bl.a. de olika perspektiven som har tilldelats oss under utbildningens gång men även under skrivprocessen för detta arbete.

I.6.2 Eleverna och läraren

Skolan är belägen strax öster om Göteborg. Den består utav tre spår, Utespåret, Språkspåret och Montessorispåret och inom varje spår är det en stark gemenskap mellan yngre och äldre barn. Skolan består av ca 450 elever och åldersintervallen är från förskoleklass till år nio. Skolan har förhållandevis god ekonomi.

Vi har valt att koncentrera oss på hur förskolepedagoger i språkspåret förmedlar skriftspråket med hjälp av bilder m.m. Vår observation har varit förlagd i en förskoleklass bestående av 23 elever. Fördelningen mellan flickor och pojkar i klassen var någorlunda jämt fördelad. Även fördelningen mellan dem med invandrarbakgrund var förhållandevis jämn. Barnens föräldrar bestod av en socialt heterogen grupp.

Personalen består av en förskolelärare på 100 procent samt en fritidspedagog på 100 procent. Förskolepedagogen har huvudansvaret. Lektionstillfällena vi observerat har varit fokuserade på pedagogens tillvägagångssätt, bl.a. hur barnen lär sig alfabetet med hjälp av bild och saga.

I.6.3 Etiskt ansvar

Vi har tagit del av anvisningarna som finns på Vetenskapsrådet och försökt följa dessa. Dessa regler handlar om informations, samtyckes, konfidentiella och nyttjades krav. (<http://www.vr.se/etik/codexreglerochriktlinjerforforskning.4.10ae774712595bc27e98000286.html> (2010-10-10)).

En förfrågan om tillåtelse att få närvara och observera samt att få använda våra observationer och tidigare arbetserfarenheter på den utvalda skolan har skickats ut. Rektorn för den respektive skolan har ordnat ett intyg som stödjer ovanstående regler. Vi har valt att lägga fokus på pedagogens sätt att förmedla sitt kunskapande till barnen. Då vi ändå möter barnen har vi respekterat sekretessen och valt att anonymisera skolan och alla respondenter som deltog i våra observationsundersökningar (se bilaga 1).

II. Resultat

Nedan kommer vi beskrivande att presentera klassrumsmiljön och hur en av våra observerande lektioner inom bild som ett pedagogiskt hjälpmedel av språkinläringen har gått till samt en beskrivning på en lektion som en oss författare givits tillfälle att genomföra.

II.1 Beskrivning av klassrumsmiljön

Här nedan kommer en beskrivning av klassrumsmiljön där vi befunnit oss under våra observationer. Här kommer vi även att redogöra för observationen av ett lektionstillfälle.

Redan när man träder in i förskoleklassens kapprum möts man av en gemytlig stämning. Färgglada bilder på väggarna som barnen i fråga har åstadkommit vid olika tillfällen under terminens gång. Här finns bland annat en spegelvägg där barnen kan stå och dansa vid, då det finns ett väggtag bredvid för inkoppling av cd-spelare.

Förskoleklassens utrymmen består av tre rum och en liten hall. Det första rummet är ett dock- och utställningsrum, med ljusa väggar och färgglada möbler, gardiner och fönsterbelysning ut mot en korridor. Det andra rummet är ett kuddrum och lektrum, även där med färgglada tillbehör såsom blommor och gardiner samt en soffa. I hallen som även den är ljus finns bland annat förvaring av lite utesaker såsom bollar etc. På väggen innan man träde in i klassrummet hänger en digital fotoram som visar bilder på vad barnen gjort. Här står barnen och pratar om vad som händer på bilderna som visas, för sina kamrater, föräldrar, syskon etc.

Det sista rummet är ett stort klassrum där undervisningen sker. Även klasrummet har ljusa väggar, blommor i fönstren och mysbelysning. Klassrummet innehåller tre bord, två långa och ett lite mindre, som står på rad utmed en vägg. På mitten av borden finns de dukar och små ljushållare med stearinljus i samt blommor på borden. Längs fram i raden av bord vid väggens slut sitter en whiteboardtavla och jämte den finns en stationär dator som barnen har tillgång till tillsammans med en pedagog. Förskoleklassen har även tillgång till en bärbar dator som används i undervisningen som ett hjälpmedel vid behov. Det finns även en liten myshörna i anslutning till whiteboardtavlan, den skiljs åt med en bokhylla för att skapa en lugn vrå för barnen. Myshörnan består av en hörnsoffa med kuddar och filter samt ett litet bord. Bakom soffan finns hyllor med handdockor och mysbelysning för barnen. Böcker finns i anslutning till hörnan. Spel, pennor och kriter, saxar etc. finns att tillgå i bokhyllan. Mitt i klassrummet jämte raderna av borden finns en stor rund, grön matta som smälter bra in i miljön och bakom mattan finns en bokhylla med enhetliga backar i blått där barnen har tillgång till diverse leksaker såsom bilar, legobitar, barbiédockor, tågbanor, klossar etc. I taket hänger det förutom lampbelysning trädgrenar med ljusslingor i för att skapa en lugn stämningsfull miljö. Klassrummet är ett öppet rum med mycket ljusinsläpp från en lång rad fönster. Ovanför raden

av fönster sitter det klassiska alfabetet med tillhörande bokstav. Alfabetet består av en färgglad bild som till exempel en apa och bokstaven A längst upp i hörnet på bilden.

Den stora runda gröna mattan har en social och central funktion i klassrummet. Dels så är den placerad i mitten av rummet vilket ger barnen i fråga en stabil mittpunkt då de kan se runt omkring i klassrummet. Mattan fungerar som en lekmatta men här sker även fruktstunden, högläsningen och andra viktiga informationssamtal och dialoger med klasskompisar såväl som med dialog enbart för läraren eller monolog mellan läraren och barnen.

II.2 En klassrumssituation – tre sätt att lära...

Vi vill börja med att säga att vid de tillfällen som vi befunnit oss i klassrummet hade barnen fått reda på att vi skulle närvara under morgonsamlingarna, så de var medvetna om vår ankomst innan besöken. Barnen bör ha känt tillit till oss då en av oss haft sin långpraktik (vfu) placerad i förskoleklassen. Det är även därför det givit oss möjligheten att en utav oss fått prova på att hålla i lektioner i bl.a. utläring av bokstäver. Detta ansåg vi var mycket givande för vår observationsstudie som även kom att gynna vår blivande roll som pedagoger.

II.2.1 Beskrivning av ett lektionstillfälle där vi närvarade

Precis som alltid hälsar pedagogen, liksom vi, barnen välkomna varje morgon innan de träder in i klassrummet. Så var det även vid detta tillfälle. Barnen går in och hänger av sig ryggsäck vid sin respektive plats vid borden. Därefter sätter de sig på den stora gröna mattan i en ring på sina förutbestämda platser. Efter att alla barn har kommit sätter sig även pedagogen på en liten stol på mattan i samma höjd som barnen.

Här efter följer morgonsamlingen som består av uppropning av barnen, dragning i almanackan och koll på vem som har namnsdag, samt tillhörande dialog under upprop etc. Barnen får i tur och ordning hjälpas åt att dra dagens datum i almanackan samt läsa upp vilka barn som är närvarande. Efter närvarokollen sker olika undervisningsförberedelser på samma plats. Ett sådant exempel är när pedagogen går igenom en ny bokstav och använder sig av böcker med färgglada bilder och text etc. Barnen går igenom en ny bokstav varje vecka.

Vid detta tillfälle gick barnen igenom bokstaven P. Undervisningen började genom att pedagogen läste ur *ABC* boken (Lennart Hellsing, 1995) som är en rimbok med färgglada bilder. Barnen sitter och lyssnar på pedagogen som läser och visar bilder ur *ABC* boken. Här ges också tillfälle för barnen att diskutera bilderna ur boken med pedagogen. Därefter plockar pedagogen fram boken *Majas Alfabet* (Andersson, 1984) och upprepar samma procedur med undantag att denna bok presenterar en sångtext. Pedagogen höll ögonkontakt med barnen under hela högläsningen i barngruppen. Detta för att knyta an till det hon läst till vad barnen i fråga har snappat upp under högläsningen samt vad de haft för tidigare erfarenheter. Hon avslutade stunden på mattan med att sätta på en cd-skiva som behandlade bokstaven P. Cd-skivan hör ihop med boken *Majas alfabet* (1984) och innehåller sångtexter för varje bokstav i alfabetet. Sångerna är de samma som står i boken. Pedagogen brukar spela sången två gånger. Den första gången för att ge barnen en chans att bekanta sig med texten och bokstaven i sig och andra gången för att de lättare tar till sig texten då de hört den en gång tidigare.

Då de hört sången två gånger ber pedagogen dem att hämta sina bokstavsböcker och sätta sig vid sina vanliga platser vid borden. Själv gick pedagogen fram till whiteboardtavlan och tog fram en penna. Pedagogen bad barnen nämna ord eller namn som började på bokstaven P. Dessa ord skrevs upp på tavlan och där fick de vara kvar hela veckan. Här fick pedagogen inläringen av versaler respektive gemener i orden som barnen nämnde på ett mer traditionellt undervisnings sätt. Resten av lektionen fick barnen öva enskilt i sina böcker på bokstaven P, baserad på en bok med övningar på olika bokstäver. Här ges barnen möjlighet att skriva bokstaven i fråga och arbeta med små uppgifter i samband med bokstaven (se bilaga 2, 3). Där gavs oss möjligheten att gå runt och titta på barnens genomförda uppgifter som bestod av korta texter och bilder samt övningar på respektive bokstav. Lektionstillfället varade under ca trettio minuter. Undervisning gällande resterande bokstäver i alfabetet än bokstaven P är uppbyggda på snarlika sätt.

Vi vill kort beskriva en lektion där en av oss givits tillfälle att hålla en lektion gällande bokstaven C.

Upplägget av denna lektion är densamma som den tidigare nämnda, skillnaden är att den behandlar bokstaven C och skiljer sig från andra bokstavsövningar eftersom bokstaven C kan låta som bokstaven S eller bokstaven K. Detta är en av de svåraste bokstäverna i alfabetet för barnen att förstå. Exempel på ord som barnen fick öva med är: citron, cykel, cirkus, clown och cowboy. De två sistnämnda ordet låter som om det skulle stavas med bokstaven K. Medans de förstnämnda bokstäverna låter som de stavas med bokstaven S (Se bilaga 4, 5). Vi är medvetna att bokstaven C även kan uttalas i form av ”Ch-ljudet” som t.ex. i ordet champinjon. Men detta behandlades inte under lektionstillfället. Angående vår lektion vi fått till förfogande vilken gick ut på att lära barnen om bokstaven C på tre olika sätt. Ett, genom att läsa om bokstaven och visa bilder för att förtydliga och även för att på ett lekfullt sätt lära eleverna om bokstaven. Två, genom att med sång och musik fånga upp barnens uppmärksamhet och tre, genom att ge dem möjlighet att visa och våga prata inför klassen när de gavs möjlighet att nämna ord eller namn som började på bokstaven C. I slutet gavs de tillfälle för eleverna att jobba enskilt i sina respektive övningsböcker. På denna lektion användes tre olika medierande arbetssätt. De var bokläsandet, lyssnandet av cd-skivan samt den mer traditionella undervisnings metoden vid whiteboard tavlan etc. Som pedagog arbetar man med flera olika verktyg i läroprocesserna. Det intellektuella även kallat de praktiska resurserna som vi människor använder oss utav för att förstå omvärlden och för att handla kallas för ”redskap eller verktyg” i ett sociokulturellt perspektiv (Dysthe, 2010, s. 45). I detta fall kan man se bilden som en praktisk resurs.

III. Analys och diskussion av resultatet

Nedan har vi tänkt analysera våra lektionsobservationer utifrån Vygotskijs teorier som vi förklarat ovan.

III.1 Socialt

Det första utav Vygotskijs aktivitetsteorier är det sociala. Nedan kommer vi att presentera hur de pedagoger vi observerat, har använt sig av bild som ett pedagogiskt hjälpmedel under språkinläringen. Vi ska nedan analysera en klassrumssituation utifrån Vygotskijs fyra

aktivitetskategorier: det sociala, det medierade, det situerade och det kreativa samt stödja detta med Lgr 11.

Om vi nu utgår ifrån det sociala perspektivet kan vi bl.a. nämna den stora runda gröna mattans användning i klassrummet som även fungerar som den centrala funktionen i klassrummet. Mattan används som en central plats för undervisning då barnen samlas i en ring och alla ser alla. Vygotskij förespråkade detta undervisningssätt i grupp då han ansåg att socialt samspel spelar en avgörande roll för inläringen (Dysthe, 1996, s. 14).

I och med att morgonsamlingen sker på denna gröna matta, blir denna matta ett medium för budskap vilket vi kommer att gå in på nedan under rubriken, *medierade*.

Även på denna plats sker upppropning och dagens datum och andra viktiga dialogsamtal mellan pedagoger och barn, samt emellan barn och barn. Detta tillvägagångssätt kan leda till att ge barnen en fast förankring i vardagen då samma rutiner sker varje morgon. I Lgr 11 står det att en god miljö för utveckling och lärande är att skolan skall sträva efter att ge trygghet så att barnen får viljan till och lust att lära (Skolverket, 2011, s. 10). På mattan planeras om vad som kommer att hända under dagen. ”Interaktion mellan elev och lärare” i en klassrumssituation spelar en avgörande roll för lärandet i sig (Dysthe, 1996, s. 14).

Pedagogen sitter i samma höjd som barnen för att få ögonkontakt med dem. Dels för att stödja barnen i gruppen då alla ser alla när de sitter i en ring, men även för att barnen som individer ska få känna sig sedda.

När pedagogen först presenterar vilken bokstav de ska arbeta med läser hon i samband med detta ur boken *ABC* (1995) som är en rimbok där bokstaven presenteras på ett lekfullt sätt. Då pedagogen förmedlar rimboken genom leken skapar det historia för barnet eftersom lek och berättelse hör ihop för dem. ”Grunden för barnets skapande finns redan i leken (Vygotskij, 1995, s. 9).

Barnen iakttog varandra, det är ”genom att lyssna, samtala, härma och samverka med andra som barnet får del av kunskaper och färdigheter som enda från tidigaste barndomen” (Dysthe 2010, s. 48).

Barnens interagerade med varandra genom att samtala, vilket är inledande för det sociala perspektivet. En av Vygotskijs perspektiv som även vi håller med om är bl.a. att kommunikationen och framför allt språket är en viktig del av den sociala utvecklingen, då barnen utvecklar sina kunskaper genom språket (Dysthe, 2010, s. 45). Därför är det viktigt precis som pedagogen gör i undervisningstillfället att den innehar olika dialoger med barnen och att barnen även interagerar med varandra. En central del i det sociokulturella perspektivet enligt Dysthe är att kunskap inte kan ses enskilt utan alltid sker i en interaktion med rådande kulturella normer och historiska avtryck (Dysthe, 2003, s. 43-44). För att skapa bra förutsättningar gäller de att få en bra relation till eleverna för att skapa bra lärandeformer samt situationer. För detta krävs kunskap om olika sociala koder.

Om man nu exempelvis utgår ifrån Vygotskijs närmaste proximala utvecklingszon måste man först utgå från barnets perspektiv och nivå för att därefter kunna arbeta sig successivt utåt med barnets utveckling. Vi anser att vi som blivande pedagoger har en stor makt i form att kunna påverka barnets utveckling på bästa sätt genom att ge barnet ett positivt inflytande i dennes utveckling. Detta kan vi då göra med hjälp av att utgå från barnets närmaste proximala utvecklingszon dvs. att utgå från där barnet befinner sig kunskapsmässigt. Som blivande

pedagog kan man t.ex. utgå ifrån saker som barnet redan känner till eller utgå ifrån barnets förmågor och intressen för att sedan kunna använda sig av dessa när man ska försöka lära barnet något nytt. Barnen kan ha lättare att relatera till något som de redan känner till på så sätt kan det bli lättare för barnen att ta in den nya kunskapen.

Ett konkret exempel från en av våra observationsstudier var t.ex. när barnen skulle lära sig bokstaven P. Pedagogen presenterade först för barnen vilken bokstav som det var ämnat att de skulle arbeta med. Sedan läste hon ur boken *ABC* (1995) som är en rimbok där bokstaven presenteras på ett lekfullt sätt. Hon visade även de båda bilderna som fanns i boken precis som när man brukar läsa vilken annan bok som helst. Att använda sig av samma teknik som när man läser någon annan bok för barnen dvs., genom att läsa och visa tillhörande bilder, ger barnen en trygghet i form av att de redan vet de sagda men också osagda sociala koder som kan höra till när pedagogen läser högt för dem. Exempel på dessa sociala koder skulle kunna vara att de vet att de ska sitta tysta och lyssna men också att de ska räcka upp handen om de vill fråga eller säga något. Att pedagogen använder sig av samma sätt när hon läser ur rimboken då det är menat att barnen ska lära sig bokstäverna är exempel på hur man kan utgå från barnens närmaste proximala utvecklingszon. I och med att de redan känner till miljön och utgår ifrån den, blir det lättare för barnen att ta in den nya kunskapen som ges. Ett annat sätt att utgå ifrån barnets närmaste proximala utvecklingsnivå skulle kunna vara att relatera till bilder som de känner till och som har med den respektive bokstaven de ska lära sig att göra. Vi får heller inte glömma att barn är kreativa. Och av egna erfarenheter vet vi att mycket av den kunskap vi bär på idag i vårt vuxna liv påbörjades redan vid tidig ålder då vår nyfikenhet, fantasi, kreativitet och intresse samt vilja, var några av de egenskaper och kvaliteter som gjort att vi utvecklats som individer. Därför bör vi blivande pedagoger ta vara på barns egenskaper och intressen för att på så sätt kunna främja barnets lärande.

Att utgå ifrån så många aspekter man kan ur sin egna men också ur andras närmaste proximala utvecklingszon gör det bara lättare för all form av ut- och inläring.

Att som det står i Lgr 11 utgå ifrån elevens bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper (Skolverket, 2011, s. 8) kan göra att deras närmaste utvecklingszon bli deras verkliga utvecklingszon och på det sättet har eleverna en chans att fortsätta utvecklas. Och eleven ha chans att göra kunskapen till sin, d.v.s. appropriera.

Aspekter som att barnen samlas före och efter varje lektion på mattan och pedagogen går igenom vad som kommer att ske under dagen anser vi vara ett bra sätt för barnen då de dels får upprepning om vad som kommer att ske, samtidigt som detta sker varje dag vilket inger en trygghet för barnen så att de inte ska känna sig osäkra. I Lgr 11 står det att en god miljö för utveckling och lärande är att skolan skall sträva efter att ge trygghet så att barnen får viljan och lust att lära (Skolverket, 2011, s. 10).

Vi ser också att trygghet även hör ihop med gemenskap och ser därför möjligheten för barnen att kunna stimuleras och få utvecklas med hjälp av pedagogen vars uppgift är att stimulera barnen i fråga. Barnen stimuleras även i att iaktta varandra och lär sig också på detta sätt. Barnens interaktion med varandra har betydelse för det sociala. Detta sker på den gröna mattan.

Den gemytliga stämningen som genomsyrar hela förskoleklassens gemensamma utrymmen bidrar till att barngruppen känner sig lugna och trygga i undervisningsmiljön, då detta skapar en god miljö för inläring och för lusten att lära. I den nya läroplanen står det i mål att sträva

mot att ”skolan skall sträva efter att varje elev utvecklar lust att lära”. Det står även att en harmonisk utveckling ger möjligheter att pröva, utforska, tillägna sig och gestalta olika kunskaper och erfarenheter och gynnar även förmåga till eget skapande (Skolverket, 2011, s. 14).

En av Vygotskijs åsikter som även vi instämmer med är bl.a. att kommunikationen och framför allt språket är en viktig del av den sociala utvecklingen, då barnen utvecklar sina kunskaper genom språket (Dysthe, 2010, s. 45). Därför är det viktigt för pedagogen att ha olika dialoger med barnen och att barnen även interagerar med varandra.

En central del i det sociokulturella perspektivet, enligt Dysthe, är att kunskap inte kan ses enskilt utan alltid sker i interaktion med rådande kulturella normer och historiska avtryck (Dysthe, 2003, s.43-44). För att skapa bra förutsättningar gäller de att få en bra relation till eleverna för att skapa bra lärandeformer samt situationer. För detta krävs sociala koder.

III.2. Medierat

Det andra utav Vygotskijs aktivitetskategorier är det medierade. Som vi nämnt tidigare kan mediering översättas som ”förmedling”. Vi nämnde även att det viktigaste medierade redskapet för människan är språket. Men det finns även andra medierade redskap för människan att kunna använda sig utav beroende på situation och undervisningssyfte. Om vi utgår ifrån våra observationer har vi många exempel där pedagogen använder sig utav olika medierade redskap som t.ex. sångtext, whiteboard och penna, rimböcker, cd-skivor och böcker med bilder. Detta är bara några exempel på vilka medierade redskap pedagogen använder sig utav i vår observationsstudie för att förmedla kunskap till barnen.

Mattan var den plats där barnen samlades på. Mattan blev därför ett medium för barnen för något mer konkret, eftersom det är här dagen initieras och det är även här barnen får reda på vad som kommer att ske under dagen. Kan det vara så att man tar emot kunskapen beroende på hur den medieras? Detta tror vi beror på individen. Därför anser vi att det är bra att pedagogen använder sig utav olika medierade redskap vid inläring av skriftspråket. Barnen får på detta sätt en chans att kunna lära sig på bästa sätt. Pedagogen såg till elevens individuella behov genom att använda sig av olika pedagogiska hjälpmedel som medierade den kunskapen hon ville förmedla. Vi kan nämna ett exempel. Det var när ett barn fick använda sig av en bärbar dator när det var meningen att alla skulle öva på att skriva den respektive bokstaven barnen arbetade med. Detta barn fick då använda sig av det medierade redskapet, datorn för att öva upp finmotoriken. Barnet fick tid att i sin egen takt möjlighet att arbeta med den bokstav som var meningen. Skillnaden var att barnet utförde detta på datorn istället för att enbart arbeta med det skriftliga. Detta gavs enbart möjlighet ifall barnet förstod bokstäverna och visste hur de såg ut men själv upplevde att den hade svårt att skriva dem. Oavsett så fick barnen sitta och öva med bokstaven skriftligt innan den fick sitta vid datorn. Detta exempel stödjer Vygotskij då han talar om den närmaste proximala utvecklingszon och han definierade den som avståndet mellan den verkliga utvecklingsnivån som barnet befinner sig i och den möjliga närmaste utvecklingszon som skulle kunna vara möjlig för barnet att befinna sig i, i samband med t.ex. pedagogens ledning eller i samarbete med andra barn som eventuellt kommit längre i utvecklingen (Dysthe, 1996 s. 55).

Gällande det pedagogiska tänkandet så har Vygotskij infört begreppet, mediering, som kan översättas som, förmedling. ”Det viktigaste medierade redskapet för människan är språket”

(Dysthe, 2010, s. 46). Med detta redskap dvs, språket, har vi möjlighet att mediera lärande på många olika sätt. Inte minst genom böcker, men även filmer, för att nämna några exempel (Dysthe, 2010, s. 46).

Något som vi till stor del tyckte underlättade var bilderna i barnens uppgifter. Dessa bilder förtydligade bokstavens fonetik. D.v.s. hur man uttalar bokstaven i fråga beroende på vilket ord det är. I vårt fall handlar det om bokstaven C. Barnen lär sig hur de ska uttala bokstaven C i olika sammanhang. Bilden spelar i detta fall en central roll. Utan bilden kan barnen ha svårt att förstå ordet clown och förstå att bokstaven C i detta fall uttalas med K. Men med bildens hjälp får barnen med sin förförståelse lättare att koppla ihop ordets innebörd. Detta gäller även med andra bokstävers fonetik då vi sett och förstått att bilden spelar en avgörande roll. Vi har tidigare nämnt att vi människor använder oss av praktiska resurser för att förstå omvärlden och för att agera i ett sociokulturellt perspektiv (Dysthe, 2010, s. 45). I detta fall är bilden den praktiska resursen man använder sig utav för att lättare få förståelse av ordets fonetik.

Sättet man använder de medierade redskapen har också en stor betydelse. Förmågan att kunna använda sig utav olika respektive medierade redskap och kunna förmedla det man vill så att andra förstår krävs kunskap men också skicklighet. Att ha kunskap inom ett område innebär inte alltid att man kan förmedla det så att andra kan förstå. Därför är det viktigt att veta hur man ska förmedla det. Samtidigt är det viktigt att kunna veta när man ska kunna använda sig av de olika medierade redskap som finns tillgängliga i klassrummen och kunna anpassa dem efter olika individers behov för att kunna nå barnen och få dem att förstå. Detta är en grundförutsättning för att de ska kunna ges möjlighet för barnen att utvecklas inom ett visst område. För detta krävs givetvis att man lär känna barnen i verksamheten så att man kan tillgodose alla barnens behov på bästa sätt. Om pedagogen vet var barnet befinner sig kunskapsmässigt så blir det också lättare för den att gå en bit längre i lärandet än den nivån barnet befinner sig i inom det respektive området. På det sättet kan barnet avancera och ständigt utvecklas till en högre nivå. Vi anser att pedagogen i vår observationsstudie använder sig av flera olika pedagogiska arbetssätt som hjälper till att mediera sitt budskap. Läsa, höra, sjunga och titta är exempel på hur pedagogen förmedlar sitt budskap som i detta fall är inläring av bokstav med hjälp av bilder. Detta är till för att gynna inläringen av skriftspråket. ”Språk och kommunikation är inte bara ett medel för lärande utan själva grundvillkoret för lärande och tänkande skall kunna ske” (Dysthe, 2010, s. 48).

Det är givetvis då viktigt att veta var i utvecklingen barnet befinner sig i för att kunna veta när, hur och vad barnet behöver stöd i och hjälp för att kunna utvecklas.

III.3 Situerat

Den tredje av Vygotskijs aktivitetskategorier är det situerade.

Vi har tidigare under rubriken Sociokulturell kontext, definierat vad vi menar med begreppet kontext. Ett situerat perspektiv riktar sig mot inlärningskontexten.

Att lärande är situerat är ett av de nya temana i pedagogiken (Dysthe, 2010, s. 42).

När det talas om ”teorier om situerad erfarenhet” så menar man ”att man prioriterar vardagserfarenheter, interaktion och relation mellan människor och med miljö” (Dysthe,

2010, s. 64). Alltså, vilket sätt en person lär och att själva situationen där han lär ska ha en grundläggande betydelse av det som lärs (Dysthe, 2010, s. 42). Det finns en uppfattning om att ”lärande påverkas av kontexten” (Dysthe, 2010, s. 42).

Som vi nämnt tidigare så riktar det situerade perspektivet in sig i inlärningskontexten. Vilket därför betyder att de pedagogiska redskap som används och miljön runtomkring är betydelsefullt för barnens inläring. Med detta menas att både det sociala och det medierande bildar grunden för det situerade lärandet och är en förutsättning för att det situerade lärandet ska kunna bildas. Vi menar att klassrummets miljö och utformning påverkar själva inläringen. Från att ha sett förskoleklassens miljö finns det många konkreta exempel ur klassrumsmiljön som visar att rummet är indelat så att det finns kunskap att tillämpa och hämta, beroende på var man väljer att befinna sig i rummen. Det finns även en liten myshörna som skiljs åt med en bokhylla i klassrummet för att skapa en lugn vrå för barnen. Där finns det tid att använda sig av sin egen fria vilja som kan tänkas bestå av någon form av fantasi, kreativitet eller intressen. Det situerade kan bidra till barnets lust att inhämta kunskap och skapa stämning för lärande.

Ett exempel där man kan utgå från fakta, förståelse, färdigheter och förtrogenhetskunskap ur ett situerat lärande skulle exempelvis kunna vara om en pedagog i förskoleklassen skulle ta fram en anatomidocka. Skulle barnen inte bli nyfikna på den och fråga om den? Är detta ett sätt att väcka nyfikenhet och främja för lust att lära? Utifrån Vygotskijs teorier skulle anatomidockan kunna ses som ett medierande verktyg som blir grunden till ett lustfyllt lärande.

Anatomidockan blir det synliga medierande redskapet medan det osynliga medierande redskapet blir det som föds ur barnens nyfikenhet kring anatomidockan. Om vi nu utgår från att barnet aldrig sett en sådan docka väljer den förhoppningsvis att undersöka den genom att titta på den och kanske tom ställa frågor om den, detta för att barnet ska skapa förståelse för den för att eventuellt kunna skapa ett förtrogenhetskunskap om anatomidockan, dvs. viljan att veta mer. Detta skulle kunna vara pedagogens långsiktiga tanke med det hela. Det skulle tom kanske kunna vara så att barnet redan har en förförståelse i form av faktakunskap, som i detta fall skulle kunna vara att barnet redan visste vart hjärtat sitter. Om så skulle vara fallet skulle pedagogen säkerligen utgå ifrån barnets fantasi och kreativitet för att låta barnet appropriera kunskapen på sitt sätt, dvs. utifrån sin egen förmåga, vilket leder till ett exempel på en viss färdighet. Pedagogen har i så fall använt sig av det situerade lärandet för att kunna bidra till ett lustfyllt och fortsatt lärande, som i detta fall är själva förskoleklassen och dess miljö.

På samma sätt skulle man kunna tänka sig att man som pedagog ta fram ett alfabetspussel. Barnen skulle säkerligen även i detta exempel bli nyfikna på det och ställa frågor om pusslet. Detta är ett sätt att väcka nyfikenhet och främja för lust att lära. Utifrån Vygotskijs teorier skulle alfabetspusslet kunna ses som ett medierande verktyg och blir grunden till ett lustfyllt lärande.

Alfabetspusslet blir även här det synliga medierande redskapet medan det osynliga medierande redskapet blir det som föds ur barnens nyfikenhet samt kunskapen de tar till sig. Om vi nu utgår från att barnet aldrig sett denna variant av pussel hade man som pedagog kunnat använda sig av bilden på locket som tillhör pusslet. Eftersom det brukar vara en bild som visar hur det färdiga pusslet ska se ut. På detta sätt hjälper vi barnen att få förståelse för att själva kunna pussla ihop det utan pedagogens hjälp, vilket i så fall har lett till förtrogenhetskunskap.

Förutom miljön och alla dess medierande redskap som finns i ett klassrum, blir även barnen och pedagogerna ett tillskott för lärandet. Detta eftersom Vygotskij sa att språket är det viktigaste medierande redskapet och eftersom barn och pedagoger, samt barn tillsammans med andra barn samtalar med varandra, visar detta att inläringen sker genom interaktion, vilket Vygotskij också förespråkade. Beroende på hur barnens inlärningskontext dvs, miljön ser ut, så är det avgörande för vad och hur barnen lär sig. Därför är det så individuellt hur och vad barnen lär sig också ur ett kulturellt perspektiv. Förutsättningarna för en bra grupsammansättning och resurser är en del av det situerade och spelar en avgörande roll för inläringen och dess miljö inne i som utanför klassrummet. När man träder in i lärarrollen är det bra att vara förberedd på det man vill lära ut, samtidigt gäller det att vara flexibel och fånga ögonblicken för att skapa en bra läromiljö för barnen, så de kan lära sig lära enskilt som i grupp.

III.4 Kreativt

Den fjärde och sista av Vygotskijs aktivitetskategorier är kreativt lärande

Kreativitet kan beskrivas som en mänsklig aktivitet som skapar något nytt oavsett om det är något materiellt eller psykiskt i form av en konstruktion som finns i människans inre (Vygotskij, 1995, s. 11). Vygotskij kallar den kreativa förmågan för fantasi (Vygotskij, 1995, s. 9). Miljön i klassrummet i form av färgglada bilder på väggarna, färgglada soffan och en inbjudande mysbelysning kan vara grunden till ett kreativt lärande. Stora trädgrenar i taket, där barnen brukar hänga upp presenter när någon i förskoleklassen fyller år. Allt detta och mycket mer hör till de kreativa. Det är lustigt hur t.ex. vuxna människor som vi, väljer att beskriva det kreativa som exempelvis de grenar som hänger i taket och bilder som barnen ritat och associationer till olika färgglada föremål till kreativitet. Barn har förmågan att med sin stora fantasi och kreativitet kunna förvandla i stort sett allt till något som passar in i deras kreativa värld. Barn kan omvandla sin kreativitet och associera det till verkliga ting med stöd av en vuxen men med såväl ett annat barn.

Vygotskij säger att ”fantasiprocessen är en tolkningsprocess med komplex av förvandlingar” (Vygotskij, 1995, s. 9).

Vi anser att det kan vara en förutsättning att ha förförståelse för att bidra till kreativitetens uppkomst men inte att det är nödvändigt. Förförståelsen i form av kunskap föder även ny kunskap. Detta skulle kunna förklaras genom att använda oss av de fyra former av kunskap som innefattar: fakta, förståelse, färdigheter och förtrogenhetskunskap.

Lgr 11 säger att kunskap inte kan ses som ett entydigt begrepp, utan att ”kunskap kommer till uttryck i olika former – såsom fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet som förutsätter och samspelar med varandra” (skolverket, 2011, s. 10). Ju rikare kunskap barnet har desto bredare blir barnens närmaste proximala utvecklingszon eftersom barnet får mer förståelse i form av färdighet, vilket med tiden leder till förtrogenhetskunskap. Notera att vi skriver bredare och inte längre, med detta menar vi att barnen får en djupare bredd i form av kunskap. Vi skulle vilja skilja en bred proximal utvecklingszon med avståndet mellan olika utvecklingszoner. Ju bredare utvecklingszon desto mer kunskap vilket leder i sig att det gynnar kreativiteten inom det gällande området. Men att kunna föra vidare kunskapen inom ett visst område är en annan

sak. Och det är inte förrän då vi anser att man har avancerat och tagit sig fram i sin närmaste proximala utvecklingszon. Detta menas att man kommit till en nivå där man kan sätta in kunskapen i vilket sammanhang som helst. Då har man lyckats att appropriera kunskapen.

Vi har med vår studie fått förståelse för hur bild används som uttrycksmedel för barn och förstår vikten av att vi blivande pedagoger bör skaffa oss mer kunskap inom bild som ett pedagogiskt verktyg för språkutvecklingen. Detta för att kunna ge barnen en så bra start som möjligt med språket. Språket är det viktigaste medierade redskap vi har. Därför bör vi skaffa oss så mycket kunskap som möjligt och använda oss av olika sorters redskap för att stimulera inläringen av barnets skriftspråksutveckling. I vår studie har vi också fått många nya idéer och reflektioner kring hur vi kan arbeta just med bild i samband med språkinläring. Vi har fått inspiration från de förskoleklasspedagoger om hur man kan använda bilder på många olika sätt som t.ex. att man talar om bilder, beskriver och pratar om dem eller att man tillsammans med barnen tar bilder på saker som de finner intresseväckande för att sedan använda sig av dessa i samband med något huvudsakligt innehåll t.ex. ett projektarbete. Det finns mycket man kan använda sig utav när man använder sig av sin kreativitet i samband med inläring men även när man ska lära ut.

”Fantasin är en kommunikationsförmåga som hör ihop med verkligheten på många olika sätt” (Vygotskij, 1995, s. 9). Barn som kanske inte vill använda sig av det uttryckta språket i tal av olika anledningar, har möjlighet att göra det via bilden i form av att rita och måla vilket ger oss insikt om hur viktigt det är att ta bilden på allvar och vara öppen för olika tolkningar och användningen kring bildskapandet.

IV. Slutsatser och didaktiska konsekvenser

Målet med vår observation var att ta reda på samspelet mellan pedagogerna och barnen, vilken didaktik läraren följer och vilken metod som används.

Detta tycker vi oss fått svar på under de direktobservationer samt deltagande observationer som vi varit med om under vår observationsstudie. Vi har fått en god inblick i hur man kan gå tillväga på ett bra sätt för att förmedla skriftspråket genom bild etc. Vi anser att syftet stämmer väl in med vad vi kommit fram till i vår observationsstudie. Med vår observationsstudie har vi fått en inblick i hur pedagogen medierar sin kunskap i alla dess former, bl.a. med sitt språk till barnen men också hur barnen sinsemellan samtalar under skriftspråksinläringarna. Ett ytterligare medierande verktyg som vi kunnat använda oss utav hade varit en kvalitativ intervjumetod med öppna frågor. Men vi valde att inrikta oss på pedagogens sätt att lära ut med hjälp av bilder. Detta för att begränsa oss då vi ansåg att tiden inte räckte till.

Vygotskijs perspektiv utifrån det sociokulturella perspektivet har varit i fokus under hela arbetet som en röd tråd eftersom vi anser att Vygotskijs teorier är en bra grund att utgå ifrån gällande olika perspektiv kring inläring samt utläring. När man utgår ifrån Vygotskijs teorier får man en djupare insyn kring hur pedagogiken kan gå till i alla sina vägar samt att man får en bättre förståelse för hur man kan bidra till förutsättningar kring barns förmåga att kunna ta till sig ny kunskap.

De fyra aktivitetsteorier som Vygotskij förespråkade har hjälpt oss i vår observationsstudie. Dessa fyra teorier är det sociala, det medierade, det situerade samt de kreativa. Vygotskij var

av åsikten att man inte kunde lära sig något utan att utvecklas samt inte heller utvecklas utan att lära sig något. Utan dessa ovanstående teorier anser vi att lärande inte kan medieras då de ömsom påverkar varandra. Vygotskij var även av åsikten att barn utvecklas och lär sig i samspel och i sin omgivning med barn likväl som med vuxna.

Vi vill också dela med oss av att vi fått insikt i att man faktiskt kan använda sig av Vygotskijs teorier i form av all in- och utläring, såväl som till sig själv, för andra och tillsammans med andra.

Vygotskij presenterar sina teorier som vi upplever att man kan fördjupa sig hur mycket som helst i. Men som med all annan kunskap tar man till sig det på olika sätt beroende på vilka förförståelsen man har som individ, vilken bakgrund man har och vilka erfarenheter och förförståelse man har sedan tidigare. Lärandet finns genom hela vårt liv. Hur vi tar till oss kunskapen beror på var och en och på vilket sätt vi väljer att sätta in det i dess olika sammanhang resulterar till olika sorters sätt att använda sig av appropriering. Kontexten har avsevärt stor betydelse för inläringen oavsett i vilka sammanhang det sker i. Det är dock viktigt att man lär känna sin kontext och vad den har att erbjuda eftersom man får en bättre förståelse för vad som kan komma att läras ut. Detta har barnen fått i samband med att de associerar föremål på bilder som de känner till i samband med bokstavsinläringen. Och även att det sker en upprepning på själva tillvägagångssättet. Detta på grund av att kunskapen ska låta båda hjärnhalvorna ta in informationen som skall bearbetas och för att man ska kunna få en helhetskoll på det respektive uppdraget som ges. I arbetet har vi nämnt bildens betydelse för barns inläring av korta och långa ord.

Det är alltså individuellt hur man tar till sig kunskap för att sedan sätta in det i ett större sammanhang, dvs. appropriering. Detta bör vi tänka på som blivande pedagoger genom att variera vår undervisning men också genom att ta vara på barns olika egenskaper samt att kunna använda oss av dem i olika sammanhang gällande lärandet och inläringen. Bilden kan fungera som ett verktyg för att förmedla många olika saker kring barnets värld. Därför kom vi under skrivandets gång att tänka på att det vore intressant att undersöka hur man skulle kunna använda sig av bilden som ett pedagogiskt verktyg tillsammans med barn som har någon form av nedsatt synförmåga.

Om vi utgår från våra observationstillfällen då pedagogerna förmedlade skriftsspråksinläring med hjälp av bilder, utgick de från ett upplägg som barnen vant sig vid. Vår fråga är vad som hade hänt ifall vi skulle ha ändrat på uppläggningsen av en sådan lektion och bytt ut en del pedagogiska mönster och redskap. Hur skulle detta påverka barnens inläring? Under vår observationsstudiegång gavs inte tillfälle att iaktta ett sådant tillvägagångssätt.

Med denna observationsstudie har vi som blivande pedagoger fått ytterligare bekräftelse på vad som gäller barns utveckling. Arbetet har även fördjupat vår förståelse för betydelsen av arbetsmiljön på skolan. En miljö som bidrar till elevernas lust till lärande är grundläggande för deras individuella utveckling samt deras utveckling i samspel med andra elever och vuxna. När man ser på skolan utifrån Vygotskij och det sociokulturella perspektivet tycker vi att dagens skolor går åt rätt håll. Pedagogerna på skolan jobbar på ett bra sätt med att förmedla budskapet i läroplanen. Avslutningsvis vill vi säga att det är på ett sådant här sätt vi vill och kommer att arbeta som blivande pedagoger.

IV.1 Vidare forskning

Vi tycker att det är viktigt att hålla detta ämne aktuellt då vi anser att en bild säger mer än tusen ord. Bilden är ett betydelsefullt medierande verktyg som inte får glömmas bort vid inläring av skriftspråk såväl i skolan som utanför. Eftersom vi tycker att detta tillvägagångssätt är så viktigt vore det intressant om det kunde forskas ytterligare inom detta område. Ett förslag är att jämföra mellan olika skolor eller inriktningar såsom Montessori kontra friskolors inläring av skriftspråk etc. Som nyutexaminerade pedagoger kommer denna studie att betyda mycket för oss, eftersom den har givit oss nya idéer samt kunskaper om hur man kan förmedla skriftspråket med hjälp av bilder och sagor och vi har sett att de fungerar i verksamheten. När vi nu tagit del av observationer, deltagande som observerande, samt allt skrivet material såsom litteratur och dialoger mellan pedagoger och hur man kan arbeta med barns skriftspråsutveckling under utbildningens gång, anser vi oss förberedda att börja arbeta inom skolverksamheten och ta med oss de nya erfarenheterna samt kunskaper som vi fått för att kunna sättas in de i olika sammanhang som skolan har att erbjuda.

Vår uppgift som blivande pedagoger är att se till att vi lyckas göra upplägg som är möjliga samt effektiva inom de omfattningar vi arbetar med, dvs. att vi utgår från barnens närmaste proximala utvecklingszon.

V. Referenser

V.1 Litteratur

- Ambjörnsson, Fanny (2003) *I en klass för sig*. Stockholm: Ordfront förlag
- Andersson, Lena (1984) *Majas Alfabet*. Stockholm, Rabén och Sjögren
- Dysthe, Olga (1996) *Det flerstämmiga klassrummet*. Lund: Studentlitteratur
- Dysthe, Olga (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur
- Dysthe, Olga. (2010). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur
- Eriksson, Yvonne, Göthlund Anette (2004) *Möten med bilder*. Lund: Studentlitteratur
- Esaiasson, Peter m.fl. (2010) *Metodpraktikan*. Tredje upplagan. Norstedts juridik: Vällingby
- Hellsing, Lennart (1995). *ABC boken* Stockholm, Rabén och Sjögren
- Nettervik, Ingrid (2002) *I barnbokens värld*. Malmö: Gleerups Utbildning AB
- Nikolajeva Maria (2004) *Barnbokens byggklossar* Studentlitteratur Lund
- Orlenius, Kennert (2001) *Värdegrunden – finns den?* Stockholm: Runa
- Pramling Samuelsson, Ingrid, Sheridan, Sonja (1999) *Lärandets grogrund*. Lund: Studentlitteratur
- Säljö, Roger (2000) *lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma
- Vygotskij, L, S. (1995) *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos
- Wellros, Seija (1998) *Språk, kultur och social identitet*. Lund: Studentlitteratur

V.2 Icke publicerad:

- Kontio, Ann (2010) *Bild som ett pedagogiskt hjälpmedel i skriftspråket* B-uppsats: Göteborgs universitet

V.3 Styrdokument:

Lpo 94. Läroplan för de obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet. Skolverket 2000.

Lgr 11. Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet. Skolverket 2011.

V.4 Föreläsningar

Liedman, Sven-Eric föreläsning, (2001) Göteborgs universitet, Chalmers utgick från boken *I skuggan av framtiden*

Runessons, Ulla föreläsning (2001-09-24), utgick från boken *Lärare av i morgon*

V.5 Elektroniska källor

<http://www.vr.se/etik/codexreglerochriktlinjerforforskning.4.10ae774712595bc27e98000286.html> 2010-10-10

VI. Bilagor

Bilaga 2 till och med 5 är hämtade ur Ericsson-Nordh m.fl. (2001) *Lill-knut ABC* Stockholm: Natur och Kultur

Bilaga 1

Intyg

Ann Kontio har haft skolans tillåtelse att observera barn och personal under sin praktikperiod hos oss under utbildningens gång. Föräldrar är även medvetna om att skolan regelbundet tar emot lärarstuderande som utför observationer. Ann har även haft tillåtelse att ha med sig sin studiekamrat Isis Alvarado Méndez.

Rektor

Susanne Krook 0709 93 12 81

Bilaga 2

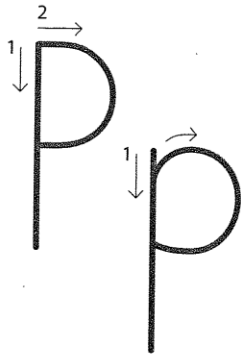
Pp



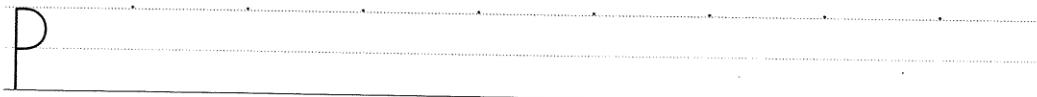
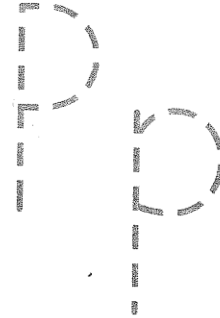
påsk

– Nu far vi, sa gumman till katten,
så for de i väg i natten.

 Spåra.



 Fyll i.



Bilaga 3

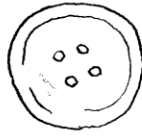
Var hör du **p**?



Lyssna.



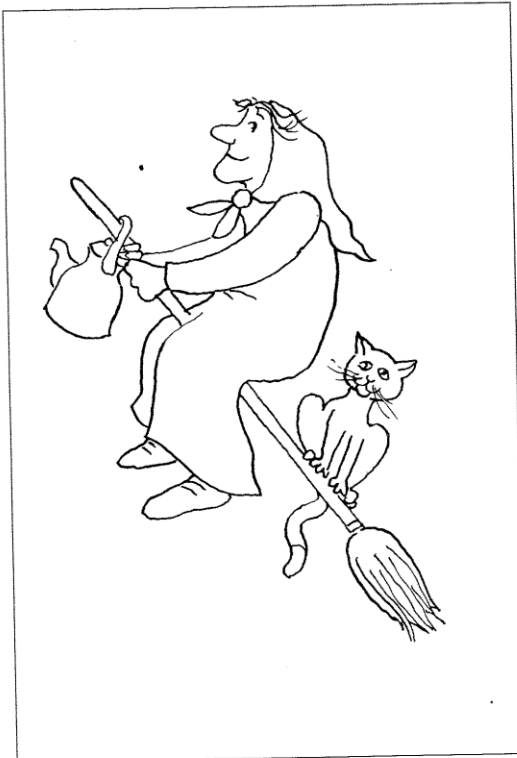
Måla där du hör **p**.



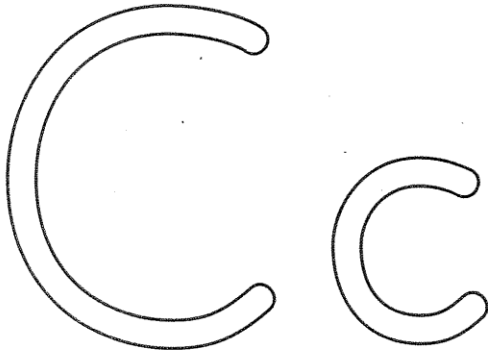
Rita dit det som fattas.



Måla.



Bilaga 4

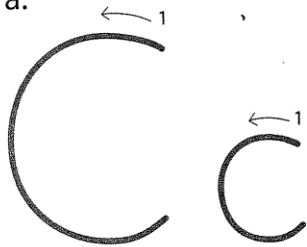


clown

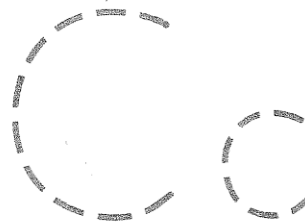
Clownen lockar oss till skratt
med alla sina glada spratt.



Spåra.



Fyll i.



Bilaga 5

C kan låta som **s** eller **k**.

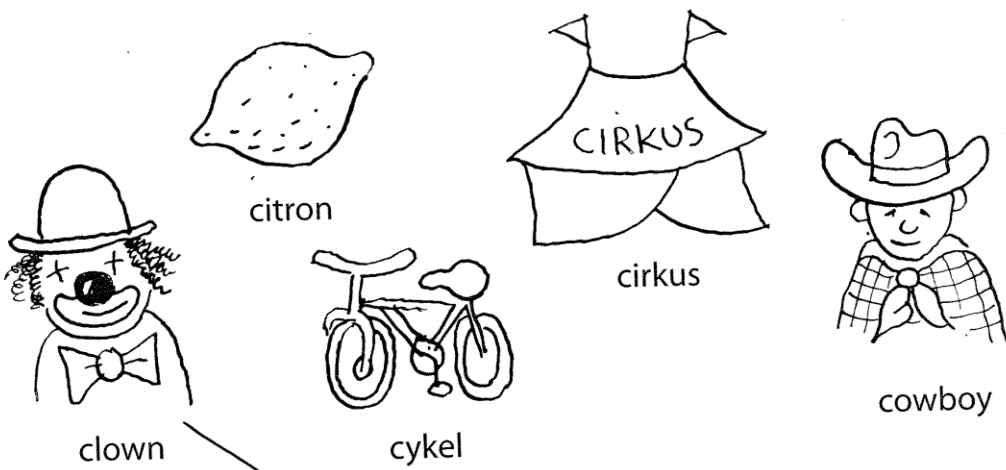


Lyssna.



Dra streck till **s** eller **k**.

S



k



Måla.



Ringa in C c.

a C c P M
p g A m N n
C S C s C

