

Små förskolebarns berättande med stöd av den interaktiva tavlan

TEXT Sara Hvit, Doktorand i pedagogik, Högskolan för Lärande och Kommunikation, Högskolan i Jönköping

FOTO Maria Jacobsson

Vi vuxna häpnar och förundras över digitala medier och över att det exempelvis nu går att läsa tidningen i mobilen och att vi kan samtala med människor på andra sidan jorden samtidigt som vi ser varandra via datorn. För barn är detta en del av vardagen, för dem är inte tidningen i mobilen konstigare än tidningen i tidningsstället i affären.

Barn möter digitala medier från den dag de föds, de ser digitala siffror, mobiltelefoner och datorer från sin första levnadsdag. Många bebisar ser också sig själva på Tv under sin första levnadsvecka. Under sitt första levnadsår möter de sedan digitala medier i olika former i hemmet och i samhället. Redan vid ett års ålder har de erfarenheter av olika digitala medier. Dessa kan vara producerade för barn som exempelvis populärkultur eller leksaker, men det gäller också medier som riktas mot äldre barn och vuxenliv som exempelvis mobiltelefoner. När många svenska barn börjar i förskola har de på så vis redan med sig en erfarenhetsryggsäck som har betydelse i deras möte med olika interaktiva medier. Erfarenheter som inte tas till vara i förskolepraktiken. Det är därför viktigt att belysa förhållandet mellan vuxnas idéer om digitala medier och barnens naturliga hållning till dessa. Fast (2007) menar i sin studie kring hur sju barn i åldern 4-7 år lär sig läsa och skriva att barnen, med mycket få undantag, måste lämna erfarenheter knutna till medier utanför förskolans dörr. Lärarna i denna studie argumenterar för att de vill att förskolans verksamhet ska erbjuda annat.

En annan orsak till att man inte tar tillvara på barns erfarenheter kring vardagliga medier är att det är långt ifrån alla svenska förskolor som har tillgång till datorer. Detta visar ett preliminärt resultat från det pågående projektet *Förskolan som barns språkmiljö* som finansieras av Vetenskapsrådet och genomförs vid Högskolan i Jönköping, Linköpings Universitet och Mälardalens Högskola. Vanligt är att det endast finns en dator på en avdelning och denna ska räcka till både barn och arbetsslag. Förskolan är också dåligt rustad med annan digital media som exempelvis digitalkameror och projektorer. Lärare i förskolan uttrycker en nyfikenhet för hur man skulle kunna arbeta med datorer. De framhåller att barnen i förskolan, särskilt de yngsta inte ska sitta ner och vara passiva vid datorer, utan lärarna önskar större tillgång till och kunskap om hur datorer kan användas till språkliga och kreativa utmaningar för barnen. Med följande text presenteras ett exempel från en förskola som använder just digitala medier på flera olika sätt och på olika nivåer. Här kan barnens kreativitet och egna experimenterande ses i ett vidgat språkligt perspektiv där olika

uttryckssätt står i dialogiskt förhållande till varandra, vilket Liberg (2007) menar är en viktig aspekt i barns meningsskapande och språkliga erövringar.

Observation

Det första rummet på förskolan kallas *torget* och är ett stort och ljus rum som tillhör alla tre förskoleavdelningarna. Det är ett lugnt och ljus rum med möjlighet för barnen att bygga med klossar, läsa och arbeta vid datorerna. Det finns också en scen i rummet och denna tidiga höstmorgon är två barn i fyraårsåldern upptagna med att röra sina armar mot en stor interaktiv vit tavla. Flickornas armrörelser blir till färgstreck på tavlan och de befinner sig i en ivrig kommunikation med varandra om de bilder som framträder av rörelserna. Jag förstår inte vad de säger då de talar somaliska, men min upplevelse är att deras samtal rör en huvudfoting som den ena flickan ritat med sin hand på tavlan. Redan i detta första ögonblick på förskolan ser jag hur de tveksamheter kring att använda datorn i förskolan som tidigare nämnts blir utmanade. Här använder barnen många olika uttryck samtidigt, de pratar med varandra och förhandlar om såväl utrymme som meningen i det tecknade motivet. De ritar, uttrycker sig estetiskt och de rör sig fysiskt med sina kroppar. Det jag ser är ett vidgat språkligt uttryck där olika språk berikar varandra. Framför denna typ av dator ser jag inga passiva barn, eller statiska språkliga metoder vilket var några av de tveksamheter som framkommit i tidigare lärarintervjuer.

Lite senare under samma förmiddag går en grupp med tre barn som är runt två år till bäcken. De tre barnen går dit tillsammans med en förskollärare och en student, och jag följer också med och observerar. Stigen till bäcken är kort och lång på samma gång, för förskolläraren och studenten kan stigen räknas i några kliv medan samma väg för barnens kroppar blir en längre promenad med flera hinder att erövra. När vi kommer fram till bäcken pratar förskolläraren och barnen om vattnet i bäcken är varmt eller kallt. Ett av barnen menar att vattnet är varmt, och förskolläraren upprepar då ordet varmt, utan att rätta till, en medveten pedagogisk handling för att uppmuntra barnen att fortsätta svara. Efter att ha tittat en stund på bäcken, och pratat om stenar och om det är

varmt eller kallt, frågar förskolläraren om de ska ta kort med digitalkameran. Ett av barnen kommer genast fram mot förskolläraren som hänger kameran runt barnets nacke. Barnen fotar sedan en efter en, olika saker vid bäcken. Någon tar kort på förskolläraren och på hennes stövlar som är ordentligt leriga medan någon annan fotar bäcken, och när förskolläraren frågar henne vad det är hon har fotograferat svarar hon ”bäcken”. Innan vi går tillbaka mot förskolan vill ett av barnen ta med vatten till förskolan. Den här dagen fanns ingen hink att bära vatten i, men förskolläraren tycker att det var en bra idé att göra en annan dag, kanske vid nästa promenad till bäcken.



orden och den gemensamma upplevelsen menar arbetslaget. Barnen experimenterar tillsammans med varandra vid tavlan och de kan berätta för varandra om och om igen vad som hände vid bäcken och hur det ser ut nu. Det är också barnen som själva bläddrar mellan sina foton i tavlan, och som själva kan välja färger i ritmenyn..

För oss vuxna är detta en teknik att erövra. Förskollärarna menade att när de precis hade fått den interaktiva tavlan var de till en början försiktiga och tveksamma, men att barnens prövande och experimenterande även har hjälpt dem att förstå hur tavlan kan användas. Vid ett tillfälle drog ett av barnen sina händer på

Fokusgruppsintervju och teoretiska aspekter

När jag vid ett senare tillfälle samtalar med arbetslaget i en fokusgruppsintervju frågar jag hur de arbetar med datorn i den här barngruppen, vilken består av barn i åldrarna ett till två år. Arbetslaget menar då att de här foton som barnen tagit med digitalkameran läggs in på den interaktiva tavlan på *torget* och sedan ges barnen möjlighet att uppleva besöket tillsammans flera gånger. På så vis kan barnen fortsätta att prata om förskollärarens stövlar, om vattnet var varmt eller kallt och om stenarna. När barnen ser sina foton förstora på väggen upprepar de också rörelserna vid bäcken igen. De lägger sig exempelvis på mage som de gjorde på bilden eller låter sina händer röra varandra på samma sätt som de ser på bilden att de gjorde vid bäcken. Inledningsvis nämnde jag att lärare i förskolan är tveksamma till datoranvändande då de menar att det innebär en risk att barnen blir stillasittande och passiva. När barnen använder den interaktiva tavlan som beskrivs i den observerade situationen är kropparna i ett berättande. Det är med kroppen vi uppfattar världen och tänkandet är kroppsligt menar Merleau Ponty (1945/1997), och den kroppsliga aspekten är viktig att synliggöra i arbetet med de yngsta barnen menar Lökken (2005) som också stöder sig på Merleau Ponty, när hon menar att vi läser med kroppen.

Genom att också öppna bilderna i ett ritprogram ges barnen möjlighet att återvända till promenaden för att göra nya spår eller tecken i sina foton. Barnen använder tavlan och tekniken för att göra nya representationer av sina idéer vilket Kress (1996, 1997) menar är ett sätt att uttrycka sina idéer och sin mening. Handrörelserna blir till färger som påverkar bilderna, och som påverkar

tavlan diagonalt ifrån varandra så förstora till exempel en bild, näsan på fotot blev större och större och detta var alls inte förskollärarna bekanta med. Kanske hade barnet redan en tidigare digital erfarenhet som hon använde sig av när hon förstora bilden?

Det jag försökt bidra med i denna artikel är främst att synliggöra hur viktigt det är att se de yngsta barnen som berättare och tro att de har saker att säga. Det är också ett försök att undanröja traditionella idéer vad gäller mötet mellan de yngsta barnen och digital teknik i förskolan.

Referenser

- Fast, Carina. (2007). *Sju barn lär sig läsa och skriva. Familjeliv och populärkultur i möte med förskola och skola*. Uppsala: Uppsala universitet.
- Liberg, Caroline. (2007). *Språk och kommunikation. I. Att läsa och skriva – forskning och beprövad erfarenhet*. www.skolverket.se/sb/d/193/url/.../target/pdf1887.pdf%3Fk%3D1887
- Kress, Gunther and Theo van Leeuwen. (1996). *Reading images The grammar of Visual Design*. London and New York: Routledge.
- Kress, Gunther. (1997). *Before Writing Rethinking the paths to literacy*. London and New York: Routledge.
- Lökken, Gunvor. (1995). *Det fenomenologiska. I Småbarnspedagogik Fenomenologiska och estetiska förhållningssätt*. Stockholm: Liber.
- Merleau-Ponty, Maurice. (1945/1997). *Kroppens fenomenologi*. Göteborg: Daidalos.

