



”Man är ju stark om man har sagan i sig”

- En studie om hur pedagoger använder barnboken i förskolan

Jenny Berg

Charlotte Vennberg

**Examensarbete 15 p
Utbildningsvetenskap 61- 90 p
Läroprogrammet
Institutionen för individ och samhälle
Höstterminen 2012**

Arbetets art: Examensarbete 15 hp, Lärarprogrammet

Titel: ”Man är ju stark om man har sagan i sig” - En studie om hur pedagoger använder barnboken i förskolan

Engelsk titel: ”You are strong if you have the fairytale within you” – A study of how teachers use children’s literature in pre-school

Sidantal: 36

Författare: Jenny Berg och Charlotte Vennberg

Examinator: Eva-Lena Haag

Datum: Januari 2013

Sammanfattning

Bakgrund:

Anledningen till att vi valde barnboken som utgångspunkt för denna uppsats var att vi båda har ett stort intresse av den. Vi har även erfarenhet av att arbeta med barnboken i barngrupper och sett hur den kan engagera barn. Därför ville vi ta reda på hur den används av pedagoger i förskolan eftersom vi upplever att det är mycket som tar barnens tid, bland annat surfplattor och datorer.

Syfte

Syftet med denna studie var att ta reda på hur pedagoger arbetade med barnboken i sin verksamhet på förskolan. Vi ville se om de använde den i sitt arbete med att ge barnen en skriftspråksstimulerande miljö samt vid det sociala samspelet.

Metod:

Vi valde att göra en kvalitativ studie med intervju som metod. Därför har vi intervjuat åtta pedagoger om hur de använder sig av barnboken i den dagliga verksamheten. Intervjufrågorna var kopplade till våra fyra frågeställningar som innefattar verksamheten, läroplanen, skriftspråksutvecklingen och det sociala samspelet. Studien har vi gjort på fem olika förskolor i en medelstor stad i västra Sverige.

Resultat:

De resultat vi fått har vi jämfört med tidigare forskning och kommit fram till att mycket överensstämmer med den. Pedagogerna använder barnboken aktivt och på olika sätt i den dagliga verksamheten. Den används även som en lugnande och samlade aktivitet under dagen. Samtliga pedagoger i vår studie framhåller barnbokens betydelse för språkutvecklingen. När det gällde läroplansmålen var pedagogerna framför allt medvetna om de språkliga och kommunikativa delarna. Det visade sig även att barnboken användes i stor utsträckning i sociala sammanhang. Det handlade om samspel mellan barn och pedagog, men även barn emellan. Barnboken användes även för att diskutera och bearbeta relationer och känslor.

Innehållsförteckning

Inledning	1
Syfte och frågeställningar	2
Begrepp.....	2
Bakgrund	3
Barnsynen utifrån barnboken.....	3
Läroplanen	4
Tidigare forskning	6
Högläsning och berättande	6
Skriftspråklig medvetenhet.....	8
Skriftspråksstimulerande miljö.....	9
Teoretiska utgångspunkter	10
Sociokulturellt perspektiv	10
Metod	12
Urval	12
Genomförande	12
Bearbetning av data	13
Etiska överväganden.....	14
Generaliserbarhet och trovärdighet	14
Resultat	15
Hur använder pedagoger barnboken i den dagliga verksamheten på förskolan?	15
Hur arbetar pedagoger med barnboken utifrån läroplanen?	18
Hur uppfattar pedagoger att barns skriftspråksutveckling är relaterad till barnboken?.....	20
Hur uppfattar pedagoger att det sociala samspelet påverkas av barnboken?.....	23
Diskussion	25
Metoddiskussion.....	27
Förslag på fortsatt forskning	28
Referenslista	
Bilagor	

Inledning

Vår erfarenhet är att barnboken används i verksamheten framförallt som en samlande eller lugnande stund i samband med lunchen. En del barn har svårt att sitta still och lyssna och då kan lässtunden avbrytas flera gånger när pedagogen hyssjar på de barn som stör. Vi har även mött förskolor som arbetar aktivt med barnboken i olika temaprojekt där barn och pedagoger samarbetar. Den nya tekniken med datorer och surfplattor är en självklar del av barnens vardag. Många familjer har en aktiv fritid där både föräldrar och barn har olika sorters aktiviteter. I förskolan är det mycket som ska hinnas med under en dag. En del förskolor har stora barngrupper. Andra har brist på pedagoger. Med den nya läroplanen är det större fokus på lärande där ämnen som matematik och teknik är viktiga. Cooper (2005) uttrycker en oro över att förskolans fokus på lärande ska ta över barnens lek. Författaren menar att genom att dramatisera sagor utvecklas fantasin men även förståelsen för hur en berättelse är uppbyggd. Genom detta har vi blivit nyfikna på barnbokens roll i dagens förskola.

I inledningen av vårt arbete med den här uppsatsen tittade vi på ett inslag, i nyhetsprogrammet Rapport, om barns läsvanor. Vi fick reda på att det fanns en läsambassadör och att det var tillsatt en Litteraturutredning. Vi fann detta som en intressant början för vår studie och beskriver lite av vad som kommit fram i Litteraturutredningen. I arbetet beskriver vi även olika studier som gjorts om barnböcker och vilken betydelse de har och har haft. Litteraturutredningen (2012) visar att läsningen bland barn minskar och att en inverkan är i vilken miljö barn växer upp. Det visar sig också att pojkar halkar efter i läsfärdighet. Läsambassadör Johan Unenge menar att om utvecklingen fortsätter kommer det snart inte finnas några läsande pojkar (Rapport 2012-11-18). Taube (2007) framhåller att en av orsakerna kan vara att det saknas manliga läsande förebilder. Samtidigt är språket och kommunikationen det viktigaste redskapet för allt lärande. Barn som inte har språket får svårare att kommunicera och leka med andra barn på förskolan. 95 procent av alla barn mellan tre och fem år är inskrivna på en förskola och Litteraturutredningen (2012) menar att de insatser som görs i förskolan ”när majoriteten av de yngre barnen, oberoende av bakgrund” (s.74). Litteraturutredningen (2012) föreslår flera satsningar för att öka läsvanorna bland unga. Ett av förslagen är att det ska finnas läsombud på förskolor och ett ökat samarbete med biblioteken. De rekommenderar kompetensutveckling inom området för lärare inom de olika verksamheterna, från förskola till gymnasienivå. Utredningen betonar att det är väsentligt att öka läsförståelsen för att ge unga förmågan att kunna fungera i skola och samhälle.

Barnboken är barns första möte med en bok. Genom boken kan barn och pedagog få ett samtal som utvecklar det sociala samspelet, kommunikationen och förståelsen. I det här arbetet har vi frågat några pedagoger om deras syn på barnboken och vad den har för betydelse i deras verksamhet. Vi har mött engagerade pedagoger som på olika sätt berättade vad barnboken betydde för dem och deras verksamhet.

Syfte och frågeställningar

Syftet med vår studie är att ta reda på hur pedagoger använder barnboken i förhållande till barns skriftspråksutveckling och sociala samspel. Vår studie utgår från följande frågeställningar:

- Hur använder pedagoger barnboken i den dagliga verksamheten på förskolan?
- Hur arbetar pedagoger med barnboken utifrån läroplanen?
- Hur uppfattar pedagoger att barns skriftspråksutveckling är relaterad till barnboken?
- Hur uppfattar pedagoger att det sociala samspelet påverkas av barnboken?

Begrepp

Under denna rubrik tar vi upp och förklarar olika begrepp som nämns i arbetet.

Barnbok

I texten använder vi oss av begrepp som barnbok, saga, berättelse eller bilderbok. Vi menar samma sak med dessa uttryck. Ordet saga används frekvent i texten och det beror på att pedagogerna själva använder detta uttryck när de pratar om berättelser och barnboken. Några berättar om hur barnen själva får hitta på en saga och att de hjälps åt med att bygga upp en berättelses struktur med början, mitten och slut. Ibland använder vi oss av ordet kapitelbok och då är det en bilderbok som innehåller mer text och färre bilder som vi menar.

Skriftspråksutveckling

I texten används ordet skriftspråksutveckling. Med det uttrycket tänker vi barnets hela språkliga utveckling, från det första jollret till ett fungerande språk. Ordet innehåller även förståelsen för språkets uppbyggnad och struktur och inkluderar läsning och skrivning.

Socialt samspel

I studien använder vi oss av ordet samspel. Vi har valt att definiera samspel genom den sociokulturella teorin. Vygotskij (refererad i Strandberg, 2009) menar att samspel är den interaktion som sker mellan människor i olika sammanhang. Vidare menar Vygotskij att samspel är själva lärandet (Strandberg, 2009). Lärandet sker då man gör saker tillsammans med andra. I vår studie har flera pedagoger uttryckt att det är bra att använda barnboken då man ska prata och bearbeta känslor. Det kan handla om hur man är en bra kompis men även om att kunna hantera de känslor som uppstår i dessa relationer. Därför har vi valt att sammankoppla känslor med det sociala samspelet i vår studie då vi tycker det hör ihop.

Smartboard

En stor interaktiv tavla som är kopplad till en dator och projektor.

Surfplatta

Surfplatta är en handdator med pekskärm. På surfplattan finns olika spel som man kan spela genom att peka och röra skärmen.

Flanosaga

En tavla med filt-tyg som används för att sätta upp figurer eller detaljer som hör till berättelsen. Tavlan används för att alla barn ska kunna se bilderna och på så vis lättare hänga med i berättelsen.

Figursaga

Detta innebär att man använder leksaksfigurer/djur för att visualisera berättelsen och göra den mer levande för barnen. Leksaksfigurerna/djuret kan berätta sagan för barnen men även prata med eller fråga barnen om olika saker.

Bakgrund

Sagan har en lång tradition och förknippas idag med barnen, men så har det inte alltid varit. Vår korta historiska översikt sträcker sig från de första folksagorna fram till dagens barnbok och visar hur synen på barn har förändrats.

Barnsynen utifrån barnboken

Kjersén Edman (2002) menar att barnlitteraturen och synen på barnet som barn uppstod i England på 1700-talet. Då började man intressera sig för barnet och då framförallt pojkarna. Man fick upp ögonen för att barn lärde sig saker genom att läsa och leka på ett lustfyllt sätt. 1700-talet har kallats upplysningens tid och detta speglar sig i barnböckerna också. Då var det fabler som barnen läste eller fick lyssna till. Fablerna hade alltid något slags slutord som var uppfostrande om hur man skulle vara. Från denna tid finns inte enbart fabler utan även boken *Robinson Crusoe*. Denna bok skulle vara ett pedagogiskt verktyg för att utbilda unga pojkar att bli män, menar Kjersén Edman.

Under 1800-talet kom folksagan att bli allt mer uppmärksam. Barn och vuxna lyssnade till sagor som berättades och återberättades muntligt. Kjersén Edman beskriver hur barnet i folksagorna var fullt av fantasi och inte ville bli vuxen i sinnet. Pramling Samuelsson, Asplund Carlsson och Klerfelt (1993) förklarar hur sagorna var ett sätt att föra traditioner vidare men också en möjlighet att kunna fly den hårda och ibland orättvisa vardagen. I sagans värld var allting möjligt. Vidare beskriver författarna att Bröderna Grimm på 1800-talet började samla folksagorna i skrift och sagorna fick då en förändrad karaktär. De sagor som är påhittade och skrivna av en författare kallas för konstssagor och det är de sagorna som finns i många av våra barnböcker. I Sverige skedde något revolutionerande kring sekelskiftet 1800- och 1900-talet. Då startade barnbiblioteket Saga. Detta startades för att man ville erbjuda fler barn böcker att läsa (http://www.lararnashistoria.se/article/barnbiblioteket_saga). Det var dessa böcker som kom att hamna i skolbiblioteken under den första halvan av 1900-talet och på så vis nådde de ut till många barn. Även de barn som hade fattiga hemförhållanden fick tillgång till barnböcker av god karaktär (<http://www.sbi.kb.se/sv/Biblioteket/Ombiblioteket/Sbis-samlingar/Specialsamlingar/Saga-samlingen/>). Detta har haft en stor betydelse för barn. Även om de inte haft råd att ha böcker hemma så har de fått tillgång till dem via sitt skolbibliotek.

De första barnböckerna var riktade mot pojkar och där framstod den manliga karaktären som handlingskraftig och spännande. Pojkarna var hjältar och handlade rådigt i olika situationer (Kjersén Edman, 2002). Vidare menar författaren att de böcker som senare kom och som var riktade till flickor, innehöll karaktärsdrag att de skulle vara känsliga och snälla. Detta var för att de skulle uppfostras till att bli en bra fru till den man de senare skulle bli bortgift med. Böckerna var av fostrande karaktär. Författaren tar även upp barnböcker där huvudfiguren är en flicka som beskrivs busig. Då gestaltas dessa flickor ofta med rött hår och betraktas som pojkflicka (Kjersén Edman, 2002). Detta kan visa på att det anses onormalt att en flicka är busig och då kallas hon för pojkflicka. En annan koppling sker till flickans hårfärg vilket tyder på att det inte anses normalt att bete sig som barnboks-karaktären. I denna debatt spelar Astrid Lindgrens sagofigur *Pippi Långstrump* stor roll. Då Lindgrens första bok om *Pippi*

Långstrump blev utgiven 1945 skapade boken stor debatt. Den var inte bra att läsa för unga flickor eftersom den kunde påverka dem negativt.

Enligt Asplund Carlsson (2003) var Astrid Lindgren känd för att efter krigstiden ha fört in böcker där barnens perspektiv var i centrum. Barnen i Lindgrens böcker var både uppnosiga och hade ovårdad klädsel, vilket inte stämde överens med vad vuxna ansåg vara ett bra beteende för barn. Samtidigt menar Asplund Carlsson att dessa figurer kom att älskas av barn eftersom böckerna är skrivna ur barnens perspektiv. De tar upp saker som barn tänker på och som är lite annorlunda för dem att göra, som att göra vuxensaker. Tack vare att det efter krigstidens slut 1945 börjat bli en annan barnsyn kunde böcker som *Pippi Långstrump* ges ut av bokförlag. Boken om *Pippi Långstrump* skapade stor debatt då den gavs ut och det var först många år senare som den blev accepterad. Synen på hur barndom och familjeförhållanden ska vara har skildrats i många barnböcker. Under 1940-1950-talet var det mest förekommande med en kärnfamilj som var lycklig och höll ihop (Kjersén Edman, 2002). Pappan skildrades som arbetare och mamman som hemmafru. Exempel på detta är Astrid Lindgrens böcker om Bullerbyn (Kjersén Edman, 2002). Författaren tar även upp en bok som gick rakt emot det rådande mönstret i sin tid och det är Elsa Beskows böcker om tant Grön, tant Brun och tant Gredelin, där två barn får växa upp med tre tanter och en farbror. Man uppmuntrade föräldrar att ge sina barn en fri uppfostran där barnen ansågs värdefulla.

På 1960-1970-talet började man se barnet som kompetent och de vuxna som individer. Detta kom att framstå även i barnlitteraturen (Kåreland, 2009). Samtidigt var det under denna tid som barnlitteraturen började ta upp ämnen som tidigare varit tabu att samtala om, som sex eller missbrukande föräldrar. Enligt Kåreland (2009) har barnbokens handling utvecklats till att vara mer lik vuxenlitteraturens ämnen. Barnboken påverkas av samhällets syn på barnet samt den samhällsstruktur som finns men samtidigt påverkar även barnboken samhällets barnsyn och rådande normer. Bilden på familjen har förändrats från kärnfamiljen som norm till många olika familjevarianter. Nu kan en familj bestå av två pappor med barn eller av en ensamstående förälder med barn (Kåreland, 2009). Asplund Carlsson (2003) anser att det finns didaktiskt budskap i all litteratur som är skriven för barn. Även om författaren inte tänker utifrån det pedagogiska perspektivet då denne skriver boken menar Asplund Carlsson ändå att det får någon form av didaktisk innebörd. Idag kan man läsa barnlitteratur på många olika sätt, ett av dem är på datorn (Kåreland, 2009). Författaren tar även upp att barns bokläsning minskat de senaste åren samt att det är betydligt fler flickor som läser än pojkar. Kåreland (2009) menar att de böcker som är mest lånade av förskolor är Astrid Lindgrens böcker om *Pippi Långstrump* och Gunilla Bergströms böcker om *Alfons Åberg*.

Läroplanen

Den första läroplanen för förskolan kom ut 1998 och reviderades 2010. En stor del är samma som tidigare men den nya läroplanen har utökats med fler lärandemål. Matematik och teknik har fått ett större fokus än tidigare. Det finns även en ny del i läroplanen som heter uppföljning, utvärdering och utveckling. Den handlar om att kvalitetssäkra verksamheten och att barns utveckling och lärande ska dokumenteras. Detta nämns som pedagogisk dokumentation på förskolorna. I den reviderade läroplanen har ansvarsområdena förändrats. I 1998 års läroplan hade hela arbetslaget ett gemensamt ansvar för de olika strävansmålen i läroplanen. I den reviderade läroplanen har förskollärare ansvar för en del av strävansmålen medan andra är gemensamma för arbetslaget. Ett av dessa är att förskollärare ansvarar för att barn "stimuleras och utmanas i sin språk- och kommunikationsutveckling" (Läroplan för förskolan Lpfö 98, Skolverket, 2010, s. 11). I den nya läroplanen finns förskolechefens ansvar

med. Förskolechefen har ansvar för att pedagogerna får kompetensutveckling och att förskolans miljö stimulerar till utveckling och lärande.

Simonsson (2004) beskriver hur Barnstugeutredningen och Pedagogiska programmet för förskolan hade en mer konkret och tydlig beskrivning av hur pedagoger skulle använda sig av barnlitteraturen i verksamheten. Ansvaret för hur målen i läroplanen ska uppnås ligger nu på den enskilda förskolan vilket leder till egna tolkningar av hur barnlitteraturen kan användas (Simonsson, 2004). Det är först i läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011 (Skolverket, 2011) som det finns mål att eleverna ska ta del av ”barnboks författare och illustratörer” (s. 223). Däremot är språkutvecklingen en viktig del i läroplanen för förskolan (Skolverket, 2010) och här följer några citat:

Språk och lärande hänger oupplösligt samman liksom språk och identitetsutveckling. Förskolan ska lägga stor vikt vid att stimulera varje barns språkutveckling och uppmuntra och ta till vara barnets nyfikenhet och intresse för den skriftspråkliga världen. (s.7)

Förskolan ska sträva efter att varje barn:

- utvecklar nyanserat talspråk, ordförråd och begrepp samt sin förmåga att leka med ord, berätta, uttrycka tankar, ställa frågor, argumentera och kommunicera med andra. (s.10)*
- utvecklar intresse för skriftspråk samt förståelse för symboler och deras kommunikativa funktioner. (s.10)*
- utvecklar intresse för bilder, texter och olika medier samt sin förmåga att använda sig av, tolka och samtala om dessa. (s.10)*

Barnen ska få stimulans och vägledning av vuxna för att genom egen aktivitet öka sin kompetens och utveckla nya kunskaper och insikter. (s.7)

Barn söker och erövrar kunskap genom lek, socialt samspel, utforskande och skapande, men också genom att iakttä, samtala och reflektera. Med ett temainriktat arbetssätt kan barnens lärande bli mångsidigt och sammanhängande. (s.6-7)

Tidigare forskning

Under denna rubrik kommer vi kort redogöra för den forskning inom området som är relevant för vår studie.

Simonsson (2004) har i sin avhandling studerat barnboken utifrån barnens perspektiv. Hon har observerat barns interaktion kring böckerna och vad de använder böckerna till. Simonsson har även studerat hur barnböcker bidrar till ”social och kulturell produktion och reproduktion” (s. 17). Hon har även tagit reda på vad pedagogerna på förskolan har för syn på användandet av barnboken i verksamheten. Barnboken har enligt pedagogerna olika funktioner. En av dem är kulturförmedlare vilket de beskriver som att barnen ska få tillgång till olika böcker. Böckerna är en del av kulturarvet och författare som Elsa Beskow och Astrid Lindgren nämns men även nyare författare som Anna-Clara Tidholm finns med. Pedagogerna i Simonssons (2004) studie nämner även att förskolan ska erbjuda barnen daglig bokläsning men även besök på bibliotek. De menar att förskolan ska ge barnen det för att, i en del fall, kompensera hemmet. Vidare nämner pedagogerna att böcker och bokläsning är ett sätt att förbereda barnen för framtiden. Andra delar som nämns är boken som redskap för språkutvecklingen. Pedagogerna anser att böckerna ska vara begripliga och inte ha för avancerade texter. De nämner även att femåringarna får träna sig i att lyssna till kapitelböcker med färre bilder medan de yngsta barnen får höra böcker där det är fler bilder och mindre text. Böckerna var också ett sätt att lära sig olika saker som till exempel problemlösning. Pedagogerna i Simonssons studie visar även att böckerna kan utveckla barnens fantasi samt öva koncentrationsförmågan. Simonsson (2006) konstaterar att det finns ett stort utbud av böcker för barn men menar att det bara är en bråkdel som når ut till barnen. Det sker ett urval hos bibliotek och bokhandlare och utifrån det utbudet väljer föräldrar eller pedagoger vilka böcker de ska låna eller köpa.

Lindö (2005) menar att bilderboken är unik eftersom den kommunicerar både genom bild och text. Bild och text kommunicerar dessutom på olika sätt till barn och vuxna, enligt författaren. I en del bilderböcker berättar bilden mer än texten medan den i andra fall är ett komplement till texten (Lindö, 2005). Hellsing (1999) tar upp att det ofta blir mer och mer text i barnböcker ju äldre läsaren/barnen blir. Vidare anser Hellsing att bilden är jämförbar med ordet och borde inte bli färre ju äldre barnen blir. Författaren menar även att barn alltid är intresserade av verkliga saker som fakta och upplysningar samtidigt som de även vill ha fantasi och mystiska saker i böcker. Barn behöver båda dessa kategorier av handling i böcker enligt författaren:

Barnboken ska vara en leksakslåda, där man tar upp ett och annat och leker med - vänder och vrider på ord och begrepp och historier, smakar på klanger och rytmer och bygger nya egna fantastiska luftslopp - för att i nästa sekund rasa alltsammans och börja om från början igen. (s. 42)

Högläsning och berättande

Öman (1984, 1986) visar i sina studier att högläsning i stor utsträckning används som en lugnande aktivitet, ofta i samband med maten. Den har en samlande, social funktion och kan även vara fostrande. Pramling Samuelsson et al. (1993) menar att sagan vanligtvis förknippas med avkoppling eller som ett sätt att stimulera fantasi och skapande. Däremot var det inte så vanligt att knyta sagan till lärande. De har i sin studie visat att sagan kan användas på olika sätt för att utveckla lärandet hos barnen. I studien fick barnen återberätta sagan, rita sagan men även berätta vad de lärt sig av sagan. De fick genom samtal med barnen reda på vad de uppfattade och tog till sig av sagan (Pramling Samuelsson et al., 1993). Förskolans reviderade läroplan (Skolverket, 2010) har tydligare lärandemål än tidigare och där finns både

kulturtradition och skriftspråksutveckling med. Dominković, Eriksson och Fellenius (2006) menar att högläsning har betydelse för barns socialisation och språkinläring. Den är också av betydelse för förmågan att interagera, alltså att lära sig kommunicera med hjälp av både text och bild, enligt författarna. Barnen kan socialiseras till att bli läsande personer genom positiva förebilder. Fox (2001) beskriver hur hon åker runt till skolor och bibliotek för att inspirera till högläsning. Denna inspiration kom av att hennes fyraåriga dotter en dag kom hem från förskolan och berättade att hon kunde läsa. Fox trodde först att den nya förskolan hade haft den inverkan på hennes barn men kom så småningom underfund med att det var ett resultat av att hon läst mycket böcker för henne. Fox har många goda erfarenheter av högläsningens betydelse och betonar inlevelse, samspel och samtal kring boken. Ett annat sätt att tydliggöra berättelsen är att gestalta barnboken med hjälp av plastfigurer eller andra föremål (Mellgren & Gustafsson, 2009).

Pramling Samuelsson et al. (1993) menar att det är skillnad på att läsa en saga för ett barn och att veta om de har förstått innebörden i sagan. Därför rekommenderar de att barnen ska få möjlighet att bearbeta sagan genom lek men också få tillfälle att diskutera sagan utifrån sin egen erfarenhet. Sagan är ett sätt att få utlopp för fantasin men också att lära sig om hur barn hade det förr i tiden samt ger möjlighet att öva sin empatiska förmåga, enligt författarna. Svensson (1989) betonar att sagan är ett sätt att väcka ett intresse för litteratur och hur den är uppbyggd, vilket barnet har användning för i sin egen litterata utveckling. Författaren menar vidare att det finns sådant som är grundläggande i böcker som handlar om gott och ont, kärlek och hat men även om symboler som vatten och eld. Denna kunskap är ett sätt för barn att förstå den kultur de möter. Svensson betonar samtalet runt boken för att ge barnen möjlighet att utvecklas utifrån sina förutsättningar. Dominković et al. (2006) menar att barnen genom högläsningen lär sig hur de ska hålla i en bok när de läser. Boken är ett sätt att få kunskap om sin omvärld men även ett sätt att utveckla egna intressen. Författarna menar vidare att skriftspråket skiljer sig från det talade språket och hjälper till att öka ordförrådet. Högläsningen ger barnen erfarenhet av hur en berättelse är uppbyggd som de har nytta av framöver, enligt författarna. Mellgren och Gustafsson (2009) menar att de i sin studie upplevde att pedagogerna var förvånade över hur stort intresse barnen visade då de läste en bok med hjälp av figurer. Pedagogerna läste sagan för barnen en och en och författarna menar att detta är ett bra lärandetillfälle. Pedagogerna upplever att de inte har tid att erbjuda barnen detta i vanliga fall, vilket Mellgren och Gustafsson (2009) anser vara synd. Då pedagogerna läste boken för barnen fanns det utrymme till dialog mellan pedagog och barn om både språk, bild och handling i boken. Sådana samtal gynnar barnens språkutveckling, enligt Mellgren och Gustafsson (2009).

Lindö (2005) lyfter upp samspelet mellan den vuxne och barnet och att den vuxne är en förebild som lägger grunden för om boken och läsningen ska förknippas med något som är lustfyllt eller inte. Mellgren och Gustafsson (2009) argumenterar för att pedagogen bör anpassa läsningen efter barnet och vara uppmärksam på barnets intresse och reaktioner under lässtunden. Vidare lyfter Lindö (2005) upp den inverkan som berättelsen har vad gäller fostran och värderingar. De böcker som finns på förskolan speglar på olika sätt de värderingar som finns och har funnits i samhället. Pedagogerna har genom valet av böcker för högläsning ett stort ansvar för vilka värderingar som presenteras. Vi har tidigare beskrivit hur barnsynen förändrats i barnböckerna men även att barnböckerna varit banbrytare i att förändra barnsynen.

Edwards (2008) har samlat ihop några råd för att få en god lässtund. Hon menar att det är viktigt att tänka på vilken tid på dagen som är lämplig att läsa för barnen. En barngrupp som

är trött eller hungrig är svårt att inspirera till att lyssna på eller prata om en bok. Hon betonar regelbundenhet för att barnen ska få en vana att lyssna till böcker och att lässtunden till en början inte bör vara för lång. Lindö (2005) lyfter fram att en pedagog som ska läsa högt för barn behöver öva innan, för att kunna ge barnen en så bra upplevelse av boken som möjligt. Det är även av stor vikt att pedagogen läser texten innan så denne blir känd med texten och innehållet. Författaren menar vidare att en pedagog som inte känner sig bekant med en text den ska läsa högt för barn, kan kallas uppläsare mer än högläsare. Lindö (2005) visar även att de lärare som har inlevelse och en berättande förmåga har möjlighet att nå elever som annars har svårt att hålla koncentrationen. I sagan ges barnen möjlighet att bearbeta känslor och upplevelser som annars är svåra att sätta ord på eller berätta om (Lindö, 2005). Även miljön har betydelse för barnens intresse och koncentration, enligt Edwards (2008). Detta kommer vi återkomma till under rubriken skriftspråksstimulerande miljö. Att läsa högt för barnen är även något som Strasser och Seplocha (2007) betonar. De menar att barnen lär sig att använda skriftspråket genom att få lyssna på det genom att en pedagog läser högt. Vidare menar författarna även att bild och text är lika viktiga i en bilderbok då texten och bilden kompletterar varandra i sagan. Därför är det bra att ha ett samtal med barnen om boken man läser för att synliggöra både text och bild.

Skriftspråklig medvetenhet

”För inte allt för länge sedan föreställde man sig att utvecklingen mot att bli en läsande och skrivande människa började vid skolstarten” (Dominković et al., 2006, s. 79). Författaren hänvisar till de hem som låg långt från övrig bebyggelse där skriftspråket inte var en naturlig del av vardagen. Barn som växer upp i dagens samhälle möter skriftspråk och symboler redan från det de är små (Dominković et al., 2006). Författarna beskriver en utveckling hos barn, som börjar med hur de lär sig att hantera böcker fysiskt. Barnen känner, drar i böckernas blad och smakar på böckerna, enligt författarna.

McMunn Dooley (2010) menar att de minsta barnen som inte fyllt två år tar till sig boken genom bilder samt genom figursagor där bok-karaktärerna finns som exempelvis plastfigurer. Då barnen är mellan två och tre år börjar de se hela boken som en sammanhängande berättelse. Barnen börjar upptäcka hur användbar boken är i det sociala samspelet med andra såsom föräldrar, pedagoger och andra barn. De kan sätta sig och läsa boken som vuxna gör, utan att de kan läsa texten. Då berättar de en historia kring bilderna och använder sig då enligt McMunn Dooley (2010) av berättarröst som de hört från vuxna.

The children's view of text changed dramatically. The book was not initially seen as holding a story in the book as Prop phase. But over time, the book moved from being an object separate from story, to the object that holds stories. (s. 128)

När barnen fyllt tre år blir de mer intresserade av texten i boken och de minns även texten som en vuxen läst för dem. De vill gärna läsa sagan som de hört och memorerat texten till, högt för andra. Enligt McMunn Dooley (2010) sker ett samspel mellan barnboken och barnen i denna ålder. När barnen sedan fyller fyra år lär de sig att känna igen några ord i boktexten och lär sig även att se ord för ord. McMunn Dooley (2010) menar att barn använder böcker i sin lek och det kan ibland uppfattas av pedagoger på förskolan som att de är oaktsamma om böckerna. Men i hennes studie visade sig att en pedagog ansåg att om man tar bort böckerna för att barnen inte är aktsamma om dem så lär de sig heller inte hur man använder böcker.

Gustafsson och Mellgren (2005) menar att något som främjar barns skriftspråkslärande är att läsa böcker på förskolan och sedan samtala om dem. Förskolan kan ge barnen en bra bas för

den skriftspråkliga medvetenheten genom att ta till vara på tiden då barnen visar ett intresse för skriftspråket (Dahlgren, Gustafsson, Mellgren & Olsson, 2006). Men det är även viktigt enligt författarna att pedagoger väcker barnens intresse för skriftspråket. Det finns barn som inte automatiskt intresserar sig och då har pedagogerna en viktig roll. Det finns många sätt och tillfällen på förskolan då man arbetar med skriftspråket. Författarna menar att det bästa sättet för att väcka barnens intresse är genom deras lek. Det kan till exempel vara barn som vill göra ett teateruppträdande eller ha en samling för sina kamrater. Då kan barnen tillverka inbjudningskort och biljetter och på så sätt få in skriftspråket i sin naturliga miljö. Barnen kan även få leka med ord genom rim och ramsor. Där får de öva på både tal- och skriftspråk. Att barnen får möta skriftspråket i en lekmiljö som de valt själva och känner till bidrar till att de kan ta till sig ny kunskap genom sin egen förståelse. Författarna menar att barn tar till sig ny kunskap genom sin förståelse som utmanas med ny kunskap (Dahlgren et al., 2006).

Gustafsson och Mellgren (2000) kom i sin studie fram till att barn förknippar skriftspråket med de igenkänningssymboler som de ser att vuxna använder i sitt skrivande. Symboler som penna, suddgummi och bokstäver var något som barnen i studien angav. De beskrev även hur man använder sig av skriftspråket, som att man sitter ner och skriver på ett papper. De uppfattade dessutom ingen skillnad mellan siffror och bokstäver. Cooper (2005) menar att barn som fått en vana att lyssna till böcker i hemmet får genom det en grundläggande förmåga att förstå texters uppbyggnad och struktur. Edwards (2008) menar att förskolan har ett stort ansvar att stimulera barns språkutveckling. Genom aktiva samtal med barnen utökas ordförrådet och språkförståelsen. Förskolan kan hjälpa de barn som saknar en skriftspråksstimulerande miljö i hemmet, enligt Edwards. Hon betonar att det sker en stark utveckling av hjärnan under förskoletiden och att de som behöver extra stöd i sin språkutveckling bör få det före skolstarten. Barn som har ett rikt språk har lättare för att lösa konflikter, menar Edwards.

Skriftspråksstimulerande miljö

Gustafsson tar upp att barn lär sig skriftspråka i miljöer där de använder skriftspråket samt när de diskuterar hur de använder skriftspråket (www.forskning.se). Hon tar även upp vikten av att skriftspråksstimulerande miljöer i förskolan ska vara kommunikativa för aktörerna. Där kan barnen samlas och prata om böcker samt läsa dem. Även Lindö (2002) tar upp att de barn som lärt sig skriva och läsa tidigt har varit i miljöer där skriftspråket varit en naturlig del. Detta har medfört, enligt författaren, att barnen sett vad skriftspråket används till och därför förstått meningen med att själva lära sig skriva och läsa. En avgörande faktor till att barn vill lära sig att skriva och läsa är att de förstår hur och varför de kan använda sig av skriftspråket. Edwards (2008) menar att ett rum som inbjuder till lugn och ro eller som vidgar fantasin påverkar helhetsupplevelsen av lässtunden. Det är viktigt att barnen kan sitta eller ligga bekvämt för att de ska kunna vara koncentrerade (Edwards, 2008). Hon menar även att olika ritualer kan stärka intresset kring lässtunden. Det kan vara att tända ljus eller att gå in i ett speciellt sagorum. Dessa ritualer kan även vara en hjälp för barnen att byta från en annan aktivitet till att gå in i lässtunden.

Gustafsson och Mellgren (1991, refererad i Dahlgren et al., 2006) tar upp några aspekter som ger en bra skriftspråksstimulerande miljö på förskolan. Dels behöver text och språk bli synliga genom att man kan använda dem som kommunikation mellan två eller flera personer. Ett sätt att synliggöra det är att skicka brev eller andra meddelande mellan varandra. Barnen behöver även möta text i sammanhang där de känner igen sig som till exempel att kunna skriva sitt namn på en väntelista för att få spela på en surfplatta. Vidare anser författarna att det inte räcker med att ha språkets form synligt på förskolorna utan även hur man praktiskt använder

sig av det. Liberg (2006) beskriver hur barn kan få en skriftspråksstimulerande miljö runt sig genom att det finns böcker, tidningar, målarfärger, pennor och datorer. Författaren tar även upp biblioteket som ett bra komplement till en god stimulerande miljö. På bibliotek har de många olika barnböcker att erbjuda barn och pedagoger och de kan låna de böcker som de är intresserade av just då.

Teoretiska utgångspunkter

Under denna rubrik beskriver vi det sociokulturella perspektivet som är vår teoretiska utgångspunkt i detta arbete. Vi har använt oss av olika författare som på olika sätt beskriver vad det sociokulturella perspektivet handlar om.

Sociokulturellt perspektiv

Vygotskij (refererad i Säljö, 2000) anser att barn lär sig i samspel med varandra både i ett socialt och kulturellt sammanhang. Enligt Vygotskij (refererad i Strandberg, 2009) lär barn i sociala aktiviteter när de interagerar med varandra. De lär sig hur de ska tolka och förstå sin omgivning med hjälp av pedagoger, föräldrar och andra barn (Säljö, 2000). Det är i möte och kommunikation mellan barn och vuxna som barnen utvecklar sitt tänkande (Vygotskij, 2001). Strandberg (2009) tar upp rum för lärande och menar att rum förmedlar saker till dem som vistas där. Ett rum kan förmedla kunskap och på så sätt underlätta lärandet. Vidare tar författaren upp tillgängligheten till saker i ett rum, det kan handla om att ha saker i barnens nivå så de når. Tillgänglighet kan även vara ett rikt utbud av böcker.

Barns och vuxnas uppfattning av ords betydelse skiljer sig åt och det är genom dialog som lärprocessen går vidare. Barn och vuxna lär av varandra men utgår från sin egen förförståelse. Genom att de har kunskap om något men samtidigt utmanas i sitt tänkande menar Vygotskij (2001) att den ultimata inlärningsprocessen sker. Det här kallas för att barnet utmanas i sin närmaste utvecklingszon. Smidt (2010) beskriver den närmaste utvecklingszonen som en viktig del av Vygotskijs teori. Den handlar om att barnet först har lärt sig något som det behärskar på egen hand. Om barnet får hjälp eller vägledning av en vuxen eller äldre kamrat kan det klara något som är svårare. Avståndet mellan det barnet själv klarar av och det barnet klarar med hjälp av en annan kallas för den närmaste utvecklingszonen (Smidt, 2010). Ett uttryck som ibland används i detta sammanhang är Bruners scaffolding. Scaffolding är det engelska ordet för byggnadsställning och handlar om att den vuxne är ett stöd för barnet tills det klarar sig utan den vuxnes hjälp (Smidt, 2010). I den här studien blir det sociokulturella perspektivet relevant eftersom pedagogerna använder barnboken för att öva samspelsförmågan. Genom boken kan pedagogen även utmana barnet i sitt tänkande och därigenom utveckla den språkliga förmågan.

Säljö (2000) visar att barn klarar av mer om det de ska göra känns meningsfullt. Det är lättare att klara av en uppgift om det sker på ett lustfyllt sätt. Barnen behöver känna igen sig i situationen och kunna relatera till sin egen erfarenhetsvärld för att lärandet ska kunna ske. I vår studie innebär lärandet att barnen tar till sig det som barnboken förmedlar på deras nivå och utifrån deras tidigare erfarenheter. Om det sker utanför barnets erfarenhetsvärld är det stor risk att barnet tappar intresset. Kunskap som en vuxen förmedlar till ett barn blir kunskap först när barnet gjort den till sin. Då har kunskapen blivit situerad, enligt Säljö (2000). Vidare lyfter författaren upp att vi lär oss hur vi ska bete oss i olika sammanhang och menar att det är sammanhanget som avgör vad som förväntas. Barnen får i förskolan lära sig hur de ska vara och hur de ska kommunicera. Det här är delar av den sociala praktik som barnet tillhör. En del barn har med sig en vana att lyssna på sagor och har en allmän kunskap om böcker. Andra

barn får lära sig det i förskolan. Barnen socialiseras på olika sätt in i förskolans praktik. Säljö menar att vi återskapar de sociala praktiker vi befinner oss i men att det sker små förändringar som på sikt skapar nya sociala praktiker. Alla som deltar i en social praktik är aktiva och bidrar till att förändra den (Säljö, 2000).

Vygotskij (2001) menar att tänkandet och språket är starkt sammankopplat även om det inte går att se dem som identiska. Sambandet kommer att skapas allteftersom barnen utvecklas. Man tänker i och genom språk. Vygotskij (refererad i Smidt, 2010) menar att barnet utvecklar sitt inre språk genom att prata högt. Det inre språket står för tänkandet, menar Vygotskij. Det inre språket är nödvändigt för att barnet ska kunna utveckla sin skriftspråkliga förmåga (Vygotskij, refererad i Imsen, 2006). Säljö (2000) betonar den skriftspråkliga förmågan som en grund för att fungera i samhället. För att kunna använda och förstå en kommunikationsnivå som snabbt förändras, till exempel inom informationsteknologin, krävs en skriftspråklig förmåga, enligt Säljö. Barn i förskoleåldern möter skriftspråket tidigt på olika sätt, i barnböcker men även i den nya teknologin via surfplattor och datorer.

Metod

Här redovisar vi vilken metod vi valt för att samla in data i vår studie. Vi redogör även för vårt urval av pedagoger som vi intervjuat, hur vi gjort vid intervjutillfällena samt forskningsetiska överväganden som vi har arbetat utifrån.

Semistrukturerad intervju

Vi har valt att göra en kvalitativ studie med intervju som metod eftersom det är den metod som bäst ger oss svar på våra frågeställningar. Vi ville fråga pedagoger hur de arbetar med barnboken i sin verksamhet på förskolan. Därför valde vi att enbart inrikta oss på intervju som metod. Vi hade kunnat använda oss av enkäter för att få ett bredare urval men avstod från det eftersom vi ville ha en djupare förståelse för hur enskilda pedagoger såg på och använde sig av barnboken. Från början funderade vi även på att göra observationer som komplement till intervjuerna. Eftersom vi hade kort om tid för vår studie hade det varit svårt att få ett tillförlitligt resultat vid enstaka observationstillfällen. Kvalitativ studie innebär att man gör en djupare undersökning om ett ämne för att få förståelse för hur andra tänker om ett fenomen. Det finns olika former av intervju och vi har valt den semistrukturerade. Med semistrukturerad intervju menar Justesen och Mik-Meyer (2011) att den som intervjuar har formulerat frågor innan som fungerar som en intervjuguide. Samtidigt har man möjlighet att gå ifrån intervjuguiden för att ställa följdfrågor för att sedan gå vidare. Anledningen till att vi valt den semistrukturerade intervjumetoden var att vi ville vara öppna för vad intervjupersonen ville tala om och vad som engagerade denne.

Urval

Vi har gjort ett strategiskt urval där vi tagit kontakt med pedagoger inom vårt närområde. Sammanlagt har vi intervjuat åtta pedagoger på fem olika förskolor i Västsverige. Två av pedagogerna intervjuades tillsammans. Vi har försökt att få en spridning på dem vi intervjuar både vad gäller arbetslivserfarenhet, storlek och inriktning på förskolan, område och åldersgrupp på barn. Anledningen till detta urval var att vi ville se om det skiljer något i uppfattning om barnboken beroende på i vilket område eller vilken barngrupp det gäller. Vi ville även undersöka om pedagogens intresse för barnboken har någon betydelse för hur de arbetar och använder sig av barnboken. Vi märkte dock att vår studie skulle bli för omfattande om vi valde att ta med dessa frågor. Därför finns de inte med vidare i vårt arbete men var med vid vårt urval av intervjupersoner. Vi valde att inte intervju någon på våra verksamhetsförlagda utbildningsförskolor (VFU-förskolor) för att det inte skulle bli för kända miljöer för oss. Risken som vi såg var att vår förförståelse kunde bli ett hinder för att se och analysera det som verkligen sagts. De förskollärare vi valt att intervju har vi kommit i kontakt med på olika sätt. När vi presenterar vårt resultat använder vi oss av fingerade namn på pedagogerna.

Genomförande

För att vara så bra förberedda som möjligt inför vår datainsamling valde vi att göra en pilotintervju med en av våra lärarutbildare i verksamheten (LUV). Det var väldigt lärorikt och nyttigt för oss att göra en pilotintervju. Där hade vi möjlighet att prova våra frågor för att se vilken typ av svar vi fick. Vi frågade även hur frågorna uppfattades och om vi behövde ändra på dem. Kvale och Brinkmann (2009) tar upp sju steg för att genomföra en kvalitativ intervju. Författarna menar att dessa sju steg kan hjälpa en ovan intervjuare genom sitt arbete från tanke till färdig uppsats. Därför har vi valt att lägga upp vårt arbete efter dessa steg. Stegen har hjälpt oss att behålla vår grundtanke genom hela arbetet. De sju stegen är tematisering, planering, intervju, utskrift, analys, verifiering och rapportering. Med tematisering menar författarna att man bestämmer sig för ett syfte med studien och vad man vill undersöka genom

intervjuerna. I detta arbete är vår tematisering att vi vill se pedagogernas syn på barnboken i deras verksamhet. Som planering menar Kvale och Brinkmann (2009) vidare att man bör planera och fundera på, med vem och hur man ska göra intervjuerna. Vi valde att ringa och fråga några pedagoger om de ville vara med i vår studie. Då var vi noga med att förklara syftet med studien, att den var frivillig samt hur lång tid vi räknade att intervjun skulle ta. Pedagogerna som vi ringde och frågade arbetade i samma stad men det var viktigt för oss att de arbetade i olika stadsdelar. Vi valde även att sprida åldrarna på dem vi intervjuade så att inte alla var i samma ålder.

Vi bestämde oss för att inte skicka ut frågorna i förväg till de pedagoger som vi skulle intervjua. Anledningen till det var att de inte skulle ha möjlighet att förbereda sig och svara ”korrekt” på frågorna, eftersom det var pedagogernas erfarenhet vi ville få fram. Vi ville även få en inblick i hur de arbetade med barnboken i sin verksamhet och då ville vi ha deras spontana svar på våra frågor. Vid samtliga intervjutillfällen satt vi i en lugn och avskild miljö på de olika förskolorna för att inte bli störda. I en intervju menar Kvale och Brinkmann (2009) att man med fördel använder sig av några förbestämda intervjufrågor som en slags guide att förhålla sig till. De betonar även vikten av ett ”reflekterande förhållningssätt” (s. 118) då man intervjuar för att kunna ställa följdfrågor utifrån intervjuans intresse och svar. Den erfarenhet vi fick genom våra intervjuer var att vi blev mer och mer säkra i vår roll som intervjuare ju fler intervjuer vi genomförde. De sista tre intervjuerna var vi mer säkra i både vår roll som intervjuare men även i våra intervjufrågor. Vi upplevde därför att vi kunde ställa fler följdfrågor till dem vi intervjuade. Kvale och Brinkmann (2009) tar upp att en intervjuare som känner sig bekväm med ämnet samt är lyhörd till vad intervjupersonen faktiskt säger och kan ställa följdfrågor är en god intervjuare. Vi gjorde en pilotintervju innan vi startade våra riktiga intervjuer och det var väldigt lärorikt, men det hade varit bra med fler. Vi valde att spela in våra intervjuer för att sedan lyssna på dem och skriva ner ordagrant vad som sagts. Utskrift är Kvale och Brinkmanns (2009) fjärde steg i genomförandet av kvalitativ intervju. Vi valde att vara med båda två vid samtliga intervjusituationer för att förenkla vid transkriberingen av de inspelade intervjuerna. Det har varit en av oss som intervjuat och den andre har då antecknat saker som kan vara bra att ha både vid transkriberingen, men även vid analysen. Efter varje intervjutillfälle har vi diskuterat tillsammans och vi har även noterat lite minnesanteckningar om hur vi upplevt intervjun. Minnesanteckningarna har vi gjort var och en för sig för att kunna ta fram i vårt analysarbete.

Bearbetning av data

Det femte steget är analysen. Vi transkriberade samtliga intervjuer ord för ord för att sedan sammanställa svaren vi fått genom intervjuerna och därefter kategorisera dem efter våra frågeställningar. Det sjätte steget är verifiering då man undersöker om studiens resultat kan vara jämförbar med andra resultat och om man då kan generalisera den med andra studier. Detta gjorde vi genom att diskutera våra resultat och jämföra dem med tidigare forskning. Det sista och sjunde steget är den slutliga rapporten (Kvale & Brinkmann, 2009). När vi i resultatdelen har citerat de pedagoger vi intervjuat har vi valt att ta bort störande moment som harklingar och mumlanden. Då har vi valt att markera det med dessa tecken: //...//. Dessa tecken har vi även använt då vi tagit delar av den intervjuades svar som handlar om samma sak men inte varit i direkt följd i intervjun. Dessa metodsteg har vi utgått från i vårt arbete med att samla in data och att ta oss igenom hela processen tills vi fått fram denna rapport. Vårt material samlade vi in genom att spela in intervjuerna och transkribera dem efteråt.

Etiska överväganden

I vår studie har vi förhållit oss till vetenskapsrådets forskningsetiska principer. Där Vetenskapsrådet har betonat fyra huvudkrav som man ska hålla sig till. Dessa fyra krav är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet (<http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>). I informationskravet ingår att informera intervjupersonerna om vårt syfte med intervjun, att intervjun var frivillig samt att de när som helst kunde avbryta vår intervju. Detta informerade vi om då vi kontaktade pedagogen första gången. Vi hade även med ett missivbrev till varje pedagog vi intervjuade där detta framgick. Samtyckeskravet innebär att det ska vara frivilligt att delta i studien. Vi fick samtycke från de pedagoger som vi kontaktade och sedan intervjuade. Konfidentialitetskravet innebär att de pedagoger vi har intervjuat ska känna att de är anonyma och att vi inte ska namnge eller på annat vis röja deras person i detta arbete. Vi har därför valt att inte beskriva de olika pedagogerna var och en för sig utan samlade som grupp för att skydda deras identitet. Det fjärde och sista kravet är nyttjandekravet, som innebär att data vi samlat in och transkriberat endast kommer att användas i denna studie. Dessa fyra krav tycker vi att vi utgått från och fått med. Det enda vi känner är att vi kunde varit mer tydliga med studiens syfte då vi kontaktade pedagogerna första gången. Vi valde att kontakta några pedagoger var och detta medförde att vi inte riktigt sa samma sak även om innebörden blev densamma. Detta är en lärdom vi får ta med oss till framtida studier.

Generaliserbarhet och trovärdighet

Generaliserbarhet betyder att resultatet från en studie generaliserbart med en större population (Justesen & Mik-Meyer, 2011). Eftersom vår studie är gjord på en mindre grupp pedagoger är det inte troligt att vårt resultat är generaliserbart med en större population. Enligt Justesen och Mik-Meyer behöver en kvalitativ studie vara mer omfattande för att den ska vara generaliserbar. Vår studie bygger på åtta pedagogers uppfattning om hur de arbetar med barnboken på förskolan. Vi är medvetna om att de pedagoger vi intervjuat gett oss svar som inte stämmer överens med hur de arbetar utan att de mer har valt att berätta för oss hur de önskar arbeta. Vi är medvetna om att pedagogernas svar inte behöver stämma överens med hur de arbetar med barnboken i verksamheten. Svaren kan stämma in på hur de arbetar men kan också spegla hur de skulle vilja arbeta med barnboken i verksamheten. Vi menar att resultatet kan anses trovärdigt eftersom vi var intresserade av enskilda pedagogers uppfattning om sitt användande av barnboken. Några ytterligare faktorer som kan göra studien mer trovärdig är att samtliga intervjuer spelades in och transkriberades ordagrant. Dessutom gjorde vi en pilotintervju för att testa våra intervjufrågor innan vi startade studien.

Resultat

För att göra resultatet så synligt som möjligt har vi valt att redovisa det till våra fyra frågeställningar. Vi har valt att namnge pedagogerna med fingerade namn: Agnes, Barbro, Cecilia, Diana, Elisabet, Freja, Gabriella och Hanna. Gabriella och Hanna intervjuades tillsammans.

Hur använder pedagoger barnboken i den dagliga verksamheten på förskolan?

Samtliga pedagoger som vi intervjuat tycker att barnboken är ett mycket viktigt och användbart redskap i verksamheten. De menar att den stärker barnens språk och att den är viktig för kommunikationen. Några av pedagogerna uttrycker ett personligt intresse för barnboken och menar att det påverkar hur de arbetar med barnboken i verksamheten. Detta intresse har gjort att några valt att fortbilda sig i ämnet.

De flesta pedagogerna berättar att barn som kommer tidigt på morgonen erbjuds en stund av bokläsning, som en trygg och lugn start på dagen. Cecilia uttrycker att bokläsningen kan hjälpa föräldrarna till en mjukare lämning av barnen på morgonen. ”Vi kan sätta oss och läsa en bok så kan vi vinka till mamma” (Cecilia). Flera av pedagogerna nämner även att de brukar läsa med barnen efter vilan för att få ett mjukare sätt att vakna på. Agnes beskriver den spontana läsningen under dagen och menar att det då ofta blir ett eller två barn som får uppmärksamhet. Freja menar att det finns för lite tid till att läsa med något eller några barn. Hon upplever att lässtunder under dagen blir i alltför stora grupper. På Agnes och Frejas förskolor har de valt att dela upp barnen i mindre läsgrupper efter lunchen för att få en lugnare och mer utvecklande lästund. Även Elisabet berättar att de delar upp barnen i läsgrupper men där delades barnen upp efter ålder. Alla pedagoger vi intervjuat berättar att de dagligen läser med barnen. Det är vanligast att de läser på morgonen och spontant under dagen. ”Vi vill att det ska va öppet//...//att det ska va när barnen själva vill” (Barbro). Hälften av pedagogerna läser i samband med lunch och de övriga läser ofta efter vilan. Pedagogerna berättar att det är svårt att få tiden att räcka till för att läsa med några barn och bekräftar då det som Mellgren och Gustafsson (2009) beskriver i sin studie. I deras studie fick pedagoger tillfälle att sitta och läsa enskilt med barnen. Det var något de uppskattade eftersom de inte brukade hinna med det i vanliga fall.

På samtliga förskolor där vi gjort intervjuer finns barnboken med under hela dagen. Böckerna finns synliga och tillgängliga för barnen. De flesta hade en boklåda bredvid soffan på avdelningen. På två av förskolorna placerades även böckerna i fönstren för att göra de ännu synligare för barnen. Där hade de märkt att barnen lockades av bilden på framsidan av boken. Barbro förklarar det så här: ”det är ju viktigt att man har dom synligt//...//att dom kan gå och plocka en bok och man går och sätter sig och läser när dom vill”. Barbro och Cecilia berättar att de inte har bestämda lästunder. Cecilia menar att:

Det är inte så där att nu ska alla höra saga. Nej, för att det går liksom inte att läsa. Det är svårt att läsa saga om du har ett par stycken som inte vill höra för då sitter inte dom still. (Cecilia)

Diana uttrycker att de lånar böcker från biblioteket om saker de märker att barnen är intresserade av men även om de behöver ta upp känsliga ämnen.

oftast är det ju jättebra för att visa det synligt och konkret, det känner man ju//...//Stina Wirsén är ju en ny barnbok som barnen älskar och som vi faktiskt läser mycket. De handlar mycket om det här med vara vänner och hur man ser ut och så. (Diana)

Elisabet beskriver hur de använder sig av sagan, med de äldre barnen, genom att arbeta under en längre tid med samma saga. ”att man dramatiserar sagan och gör teater//...//med de äldre barnen//...// Tanken är ju nu att barnen ska spela upp den för varandra” (Elisabet).

Freja berättar att de använder sig av barnboken som ett komplement till sitt temaprojekt. De planerar först sitt tema och därefter letar de efter böcker som handlar om det som temat berör. ”det ska förknippas med vårt tema//...//där vi har bestämt just dom böckerna för barnen”(Freja).

Agnes, Gabriella och Hanna använder ofta barnboken som utgångspunkt för temaplaneringen. Boken till temat är noggrant utvald för att kunna arbeta med den under en längre period. ”Vi tänker ju liksom till lite så att den ska ha ett budskap, varför man ska ha just den boken och så” (Hanna).

Det här är upplevelser som pedagogerna har när det gäller barnboken i den dagliga verksamheten. Det går att se vissa likheter med Ömans (1984, 1986) studier som beskriver att barnboken används som en lugnande och samlande aktivitet på dagen. Några av pedagogerna använder även barnboken i sina temaarbeten. Lpfö 98 (Skolverket, 2010) tar upp att man med fördel kan arbeta temainriktat på förskolan.

Gabriella och Hanna använder smartboard i sitt tema kring barnboken. När bilderna från boken visas på smartboarden kan alla se samtidigt och på det sättet få en större upplevelse. Pedagogerna berättar att barnen var framme vid smartboarden för att känna och klappa på bilderna.

Elisabet märker att barn har svårt att koncentrera sig i samband med lässtunden och tror att kvällssagan, som föräldrar läser för sina barn innan läggdags, inte är så vanlig nu som förr. Så här uttrycker hon: ”jag tror att läsningen avtar och att man läser mindre för sina barn än man gjort tidigare hemma”. Koncentrationen är även något som Agnes nämner som en svårighet. Agnes och hennes kollegor hade diskuterat denna problematik för att de tyckte att det var viktigt att barnen ändå fick sitta och lyssna på en barnbok varje dag. Barnen hade svårt att sitta bredvid varandra i soffan men nu har de löst det med att barnen får sitta vid ett bord och rita eller pärla i samband med lässtunden. I den barngruppen har det fått ett lyckat resultat.

Pedagogerna upplever att det är svårare att läsa böcker för barnen nu än det varit tidigare. Barnen upplevdes ovana vid att sitta still och lyssna på en bok. Denna upplevelse bekräftar det som Kåreland (2009) och Litteraturutredningen (2012) redovisar, att bokläsningen bland barn har minskat och då framför allt bland pojkar. Att det skulle minskat bland pojkar är däremot inget som pedagogerna i vår studie nämner något om. Det kan finnas flera anledningar till detta men framförallt kanske eventuella skillnader märks först när barnen börjar i skolan.

Freja uttrycker en oro över att barnbokens betydelse i förskolan har minskat:

det är lite synd att man kanske inte längre har så mycket fokus på barnböcker nu. Nu är det så väldigt på datorer och ipads och nu ska vi blogga och så. (Freja)

Hon menar att boken kan ge så mycket mer som att bearbeta känslor, utveckla fantasin och dramatisera. Hon tar även upp att det är viktigt för alla barn att ha tillgång till böcker även om de inte har ekonomisk möjlighet att köpa dem. Där tycker hon att förskola och bibliotek har en viktig roll. Hon tycker att det är tråkigt med de besparingar som lett till att en del bibliotek och skolbibliotek fått stänga. Elisabet delar denna oro och berättar att hennes förskola inte har några bra möjligheter att kunna besöka varken bibliotek eller bokbuss tillsammans med barnen. Därför är hon glad att många av barnen lånar böcker tillsammans med sina föräldrar.

Agnes, Diana, Gabriella och Hanna uttrycker en stor glädje över att de har närhet till ett bibliotek. De får mycket hjälp av bibliotekarierna att ta fram böcker som passar för det de ska arbeta med. Bibliotekarierna är även aktiva med att ge tips på nya böcker som publicerats. Cecilia berättar att hon en gång varit på en föreläsning på biblioteket där nya barnböcker presenterades och tyckte att det var värdefullt.

Samtliga pedagoger är överens om att bibliotek och bokbuss har stor betydelse för att få en rik variation av utbudet av böcker på förskolan. Detta innebär att barnen på dessa förskolor får tillgång till mycket böcker av varierande form och innehåll. Besöket på biblioteket ger även barnen en möjlighet att själva kunna välja böcker. Det ger barnen inflytande och delaktighet, något som Säljö (2000) menar främjar barnens lust att lära. Då barnen gör något som de själva upplever meningsfullt blir lärandet mer konkret. Enligt det sociokulturella perspektivet lär sig barn i ett socialt och kulturellt sammanhang. Besök på biblioteket är en kulturell miljö som barnen får erfarenhet av. I det sociokulturella perspektivet ingår även tillgänglighet (Strandberg, 2009). Detta får barnen genom att besöka bibliotek och bokbuss. Böckerna som förskolan lånar kan bytas ut efter barnens intresse och behov. Simonsson (2004) menar att arbetet med barnboken är en del i den process som både upprätthåller men även skapar nya sociala och kulturella sammanhang.

De flesta pedagoger vi intervjuat går tillväga på liknande sätt när de besöker bibliotek eller bokbuss. Det är en pedagog som tar med sig två till fyra barn. De barnen får välja varsin hög med böcker. Flera av barnen valde gärna faktaböcker om *Star Wars* eller dinosaurier. Pedagogerna väljer böcker som ska passa för övriga barngruppen och ett eventuellt tema. Besöken sker när lånetiden går ut eller när bokbussen kommer nästa gång. När vi frågade pedagogerna vad de tittade på när det valde låneböcker fick vi liknande svar. Pekböcker och bilderböcker var vanligast att de lånade. Både Lindö (2005) och Hellsing (1999) tar upp bildens betydelse och att den är lika viktig som texten. Detta bekräftas i vår studie då de flesta pedagoger ansåg att bilderna i böckerna var viktiga. Trevliga bilder med lagom mycket text samt att barnen skulle kunna känna igen sig var något som nämndes. I Simonssons (2004) studie nämnde även de pedagogerna att det skulle vara lagom mycket text då de valde bok.

Vi frågade pedagogerna om de hade någon som var bokansvarig på förskolan. Barbro berättade att de hade pratat om att ha en bokansvarig i hennes arbetsgrupp. Deras tanke var då att denne skulle kunna vara uppdaterad med nya böcker samt inläst på den litteratur som finns. Barbro berättade vidare att det då var tänkt att den bokansvarige alltid skulle följa med barnen till bokbussen. Övriga pedagoger hade inte tänkt på det och tyckte att det fungerade bra med det delade ansvar som de nu hade i arbetslaget. Ett av förslagen som Litteraturutredningen (2012) har, för att öka läsvanorna bland unga, är att det ska finnas en bokansvarig på varje förskola.

Hur arbetar pedagoger med barnboken utifrån läroplanen?

När vi frågade pedagogerna om hur de arbetar med barnboken utifrån läroplanen hade flera av dem redan nämnt läroplanen spontant under intervjun. Agnes berättar hur de utgår från barnboken i sitt tema och hur de då tar fram läroplanen för att hitta mål att knyta till temat. Även Gabriella och Hanna beskriver hur de arbetar utifrån läroplanen med barnboken:

Vi kopplar det ju till ett mål, jobbar ju på det sättet. Då har vi ju satt upp för oss själva och har det som att vi gör en uppföljning och vi utvärderar när vi har vår planering, hur det har gått och så där, då står den ju direkt i relation till läroplanen (Gabriella).

Hanna beskriver även hur fler delar av läroplanen kommer med automatiskt då de arbetar utifrån barnboken.

Fler läroplansmål som pedagogerna nämnde var kulturarvet genom de äldre sagorna men även att olika kulturer kan bli synliga genom böckerna. Detta är även något vi kan se att pedagogerna i Simonssons (2004) studie nämnde som en viktig del i arbetet med böcker. Språkutveckling, matematik, delaktighet och att utgå från barnens intresse var andra mål som nämndes. Det som berör språkutvecklingen kommer vi att gå närmare in på under nästa rubrik. Vidare kom värdegrunden, fostransuppdraget, pedagogisk dokumentation samt närsamhället upp som exempel. Värdegrunden återkommer vi till under rubriken som handlar om det sociala samspelet. Diana pekade även på ämnen som natur och teknik, bild och form, skapande men även att stå inför en grupp och prata.

Pedagogisk dokumentation var också något som nämndes. Diana var en av pedagogerna som nämnde detta och hon uttryckte sig så här:

Sen så jobbar vi ganska mycket//...//med pedagogisk dokumentation, att man ska få det synligt för föräldrar och så och då kopplar man ju ofta det till läroplanen. (Diana)

Agnes berättar att de i vissa temaperioder låtit barnen göra sina egna sagor. Hon berättar att barnen ibland får vara med och dokumentera sin egen lärandeprocess:

dom får göra egna berättelser//...//då dokumenterar dom deras egna sagor. Dom gör egna böcker som blir jättefin dokumentation och sen så har dom hjälpts åt och så har vi gjort en stor bok. (Agnes)

Hanna och Gabriella försöker att göra föräldrarna delaktiga genom att lägga ut så mycket som möjligt på hemsidan. De informerar vilken bok de arbetar med och lägger kontinuerligt upp bilder för att dokumentera temat. Tanken bakom detta är att föräldrar och barn ska kunna sitta tillsammans och titta på vad barnen har gjort under dagen. Båda pedagogerna upplever att det har tagits emot på ett positivt sätt av föräldrarna som efterfrågar om det inte blivit uppdaterat på ett tag.

Fostransuppdraget var något som kom upp när vi pratade med flera av pedagogerna. Agnes menar att ett biblioteksbesök blir fostrande genom att barnen får lära sig hur man gör på ett bibliotek. Elisabet berättar att barnen måste ha tillgång till böcker men märker att barnen är oaktsamma om dem. De får laga mycket böcker och en del böcker har de ställt undan. Freja berättar att en del av barnen är vårdslösa med böckerna men menar att det är deras uppgift att lära dem hur man handskas med böcker. Hon menar vidare att de har alla böcker tillgängliga för barnen: ”vi har inga såna där finböcker”. Barbro menar att barnen ska lära sig att ta ansvar

för de böcker som de lånar, att de ska vara rädda om dem och inte riva och förstöra. De lär sig delaktighet och inflytande när de får följa med till bokbussen och välja egna böcker.

Flera av pedagogerna berättar att en del barn är vårdslösa med böckerna men menar att det är deras uppgift att lära barnen hur man hanterar böcker. Det var lite olika åsikter bland de intervjuade pedagogerna om hur tillgängliga böckerna skulle vara för barnen. En del hade alla böcker tillgängliga medan andra hade en del av böckerna tillgängliga. McMunn Doley (2010) menar att barn behöver ha böcker tillgängliga för att lära sig hantera dem. Små barn undersöker böcker både genom att smaka och känna (Dominković et al., 2006; Kåreland, 2001). För att knyta an till det sociokulturella perspektivet så handlar det om att den vuxne hjälper barnet att lära sig hantera böcker tills de klarar av det på egen hand. Den vuxne fungerar då som ett stöd för barnet. Här blir ett vidare perspektiv synligt, där faktorer som samhällets struktur har betydelse. Litteraturutredningen (2012) visar på att barns läsvanor påverkas av i vilken miljö barn växer upp. En samhällsstruktur där människor har en aktiv fritid påverkar möjligheten att sitta ner i lugn och ro med sitt barn och läsa en kvällssaga. Säljö (2000) menar att människor befinner sig i olika praktiker som upprätthålls eller förändras av dem som deltar. I studien blir det synligt att det finns en ovana att sitta still och lyssna på böcker. Detta kan vara ett resultat av de vanor som finns eller inte finns inom familjen. Pedagogerna ser som sin uppgift att i vissa fall kompensera hemmet genom att ge barnen läsvanor i förskolan.

Cecilia berättar att de har konstböcker som används för inspiration och samtal. Flera av pedagogerna använde sig av olika figurer eller djur för att berätta sagor. Freja berättar att barnen brukar få leka med figurerna till sagan efteråt och då kunna berätta sagan för varandra. Agnes förklarar att de använder sig av teater för att spela upp en saga för barnen i samband med temauppgift. De använder handdockor för att göra bordsteater av sagan. Hon berättar även hur de tagit med sig sagan när de varit ute i skogen. De har också använt sig av overhead där barnen fått spela upp olika sagor. Hanna och Gabriella vill att barnen ska ha många olika sätt att kunna ta till sig sagan. De använder sig av flanotavla, smartboard, figursaga och att barnen själva får leka sagans handling. De har även tagit med sig boken och dess karaktärer ut i skogen. Flera av pedagogerna nämner även att det finns mycket matematik i de olika böckerna men beskriver inte det vidare.

Diana beskriver hur de arbetar med natur och teknik och att de lånar böcker som hör ihop med det temat. Om de märker att barnen är intresserade av sniglar så lånar de böcker som handlar om det. Vidare berättar hon att de arbetat med barnboken med hjälp av olika estetiska arbetssätt. De har fått göra egna figurer till sagan. Någon gång har de samlat material i skogen för att använda i skapandet av sagan. Att utgå från det barnen är intresserade av och därifrån utmana och utveckla lärandet är ett av målen i Lpfö 98 (Skolverket, 2010) men även en viktig del i det sociokulturella perspektivet som handlar om att utmana i barnets närmaste utvecklingszon. Pedagogerna beskriver hur de använder olika arbetssätt för att utveckla barnens intresse för barnboken. Genom att variera sitt arbetssätt får pedagogerna fler verktyg för att uppnå olika mål i läroplanen.

Gabriella menar att böckerna speglar samhället och visar att det kan se olika ut i olika familjer, vilket kan hjälpa barnen att få en förståelse för att alla är olika. Detta är även något som Freja tar upp. Hon beskriver att det finns ett stort utbud av böcker som är inriktade på olika värdegrundsfrågor som till exempel mobbning.

Hur uppfattar pedagoger att barns skriftspråksutveckling är relaterad till barnboken?

Samtliga pedagoger har nämnt språkutveckling som en viktig del i arbetet med barnboken. Agnes beskriver det så här:

Ett av de viktigaste uppdragen vi har i förskolan är att stärka barnen i deras språk och där kommer barnboken in tycker jag. Vi läser mycket och anpassar då efter flanosagor eller vanliga sagor, kapitelböcker och sånt, lite beroende av deras ålder och så, men dagligen så läser vi för barnen. (Agnes)

Vidare uttrycker pedagogerna hur viktigt det är för barnen att höra det skrivna språket, för att lära sig ordföljd och meningsbyggnad men även för att utöka ordförrådet. När de hör det skrivna språket lär de sig att det finns en speciell läsmelodi som skiljer sig från det talade språket:

***Hanna:** Börjar man tidigt nu när dom är små så väcker man ju den nyfikenheten, förhoppningsvis då, att det lockar och att man får höra det här skrivna språket.*

***Gabriella:** Ja, förstår att, här står det någonting. Det är ju också så här att man pratar om det som står i böckerna, men även ibland när man läser, så att dom hör det där speciella läsandet. Det är ju en speciell melodi på det liksom.*

Ett sätt att ta reda på vad barnen tar till sig av den lästa boken är att låta dem återberätta. Agnes förklarar att de använder sig mycket av att barnen får återberätta. I början upplevde hon att barnen tyckte det var svårt, men ju fler gånger de gjort det desto bättre har det gått. När de äldre barnen ska lyssna på ett nytt kapitel i boken frågar Agnes om de kommer ihåg vad som hände förra gången de läste. Barnen får då hjälpas åt att återberätta det som hände i förra kapitlet. De yngre barnen får lyssna på bilderböcker och där brukar Agnes fråga barnen direkt efter de avslutat boken vad de kommer ihåg. Freja brukar också använda sig av frågor i samband med lässtunden för att barnen ska få möjlighet att ”gå tillbaka och komma ihåg vad man läst.”

Barbro använder sig av samtal kring boken då hon läser. Hon ställer frågor om handlingen i boken för att engagera barnen i läsningen. Även Cecilia använder sig av frågor under lässtunden. Hon har även erfarenhet av att arbeta med barn som har annat modersmål än svenska. Hon berättar att hon då brukade ställa frågor för att barnen skulle få prata mer och finna egna ord. Samtal kring boken är något som Gustafsson och Mellgren (2005); Edwards (2008); Strasser och Seplocha (2007) lyfter upp som väsentligt. Svensson (1989) betonar samtalet som ett sätt att utgå från barnets egna förutsättningar. Det här är också något som är centralt i det sociokulturella perspektivet. I vår studie märkte vi att pedagogerna använde sig av återberättande av sagan. Det var ett av deras verktyg för att knyta barnboken till barnens skriftspråkande. Det här uttrycker även Pramling Samuelsson et al. (1993) genom att barnen ska få möjlighet att samtala om innehållet i sagan. Vygotskij (2001) visar hur dialogen mellan vuxen och barn kan utveckla förståelsen för ords betydelser. Boken utgör här grunden för ett samtal som ger barnet möjlighet att utveckla sitt språk och sin förståelse för vad ord betyder. Detta samtal ger även pedagogen tillfälle att utmana i barnets närmaste utvecklingszon. Språk och tänkande är tätt sammanvävda, enligt Vygotskij (2001). Tänkandet utvecklas genom att barnet använder sig av språket (Smidt, 2010). Pedagogerna får genom samtalet en inblick i vad barnet har fått med sig av bokens innehåll. Det här är något som Pramling Samuelsson et al. (1993) lyfter upp, att förståelsen för hur barn uppfattar sagan inte blir synlig förrän barnet får möjlighet att bearbeta den på olika sätt.

Elisabet brukar berätta samma saga flera gånger och använda sig av konkret material till berättelsen. Hon upplever att barnen har lättare att ta till sig sagan då de känner igen materialet och handlingen. Hon menar att det är viktigt att ha läst in sig på sagan för att kunna ha ögonkontakt med barnen när hon berättar. ”Man är ju stark om man har sagan i sig. När man berättar den om man inte behöver ha papper, då kan man ju fånga sin grupp” (Elisabet).

Agnes beskriver hur de låter barnen göra egna sagor där de äldsta barnen själva får hitta på texten. Detta gör de framför allt för att stärka barnens språk. Så här uttrycker hon det:

vi arbetar ju tematiskt och då har vi ofta en bok som grund//...//vi började med att läsa en saga och den läste vi om och om igen. Och sen fick dom göra djur då, det var giraffer och det var allt möjligt//...// De större gjorde en då med text och de yngre gjorde en, jag tror inte direkt att det var någon text men, som de fortfarande sitter och bläddrar i väldigt ofta. (Agnes)

Även Freja berättar att barnen fick göra egna böcker. De har fått måla bilder om avdelningens aktuella tema. Sedan har de fått hitta på egna berättelser om bilden och berättat den för en pedagog som har skrivit ner texten på ett papper. Därefter har pedagogen skrivit ut texten på datorn. Barn och pedagog har därefter suttit tillsammans och klistrat ihop bild och text. De har plastat in och satt ihop till en bok. När boken var klar har de läst upp den för den övriga barngruppen. Detta har inspirerat de andra barnen att också vilja skapa egna böcker.

Freja menar att det har blivit en större medvetenhet inom förskolan om läsningens betydelse och uttrycker det så här: ”Man har mer utbildning på varför man läser och hur, det tror jag att vi har blivit duktigare på”. Vidare uttrycker Freja högläsningens betydelse för att utveckla barnens språk: ”Jag tror fortfarande att det är väldigt viktigt att man läser för att de ska få det där berikande språket”. Freja berättar att hon gärna valde böcker med rim och ramsor när hon läste för barnen. Hon menar att det är ett bra sätt att öva den språkliga förmågan genom att leka med ord och meningar. Det här är något som Helsing (1999) beskriver, att man kan använda barnboken som en leksaksåda genom att pröva språket och leka med olika ord och språkljud.

Hanna och Gabriella har även böcker på avdelningen som inte är knutna till deras temaarbete. Dessa böcker är av varierande form som tjocka blad, stor och liten text, foton och bilder, detta för att barnen ska se att boken kan se ut på många olika sätt. De menar även att både bild och text hjälper barnens skriftspråksutveckling. Det utvecklar deras begreppsbyggnad och ordförråd. Barnen får höra det skrivna språket genom det de läser men även genom det talade språket. Pedagogerna betonade vid flera tillfällen att även bilden har betydelse för barnens skriftspråksutveckling genom att den i sig förmedlar ett språk.

Lindö (2002) menar att barn som tidigt möter skriftspråket får en förståelse för hur det kan användas och varför. Hon menar att barn behöver se hur andra gör när de läser och skriver. Pedagogerna i vår undersökning beskrev olika miljöer för bokläsningen. Flera hade böckerna bredvid soffan i ett centralt rum på avdelningen medan några betonade att böckerna och soffan fanns i ett rum som inbjöd till lugn och ro. Edwards (2008) menar att en lugn miljö är viktig för en god läsoplevelse.

Diana berättar att barnen genom läsningen får se bokstäver och hur de kan vara sammansatta till ord och meningar. De har en femårsgrupp och där tränar barnen på att lyssna efter olika bokstävers språkljud. De kan prata om ett ord som barnen känner igen och så får de prova att ljuda genom att börja med första bokstaven för att sedan säga hela ordet. Diana uttrycker det

så här: ”det är ju ett jättebra verktyg också, just för att se det synligt, skriftspråket.” Strasser och Seplocha (2007) menar att högläsning har betydelse för barns förmåga att tillägna sig skriftspråket. Fox (2001) beskriver att hennes dotter en dag kom hem från förskolan och visade att hon kunde läsa. Vidare betonar författaren högläsningens betydelse för den här förmågan. Den här erfarenheten har även Elisabet och beskriver det så här:

Det finns ingen som kan förklara varför ett litet barn börjar läsa, men dom ser ju säkert bilderna för dom ljudar ju aldrig. Dom sitter ju bara där och läser. Dom bara läser och kan det. Det är ju ett fenomen. (Elisabet)

Elisabet tycker därför att det är viktigt att uppmuntra barnen när de börjar lekskriva och testat språkets funktion och form. Elisabet visar för oss hur barnen har gjort en massa vågor på rad efter rad på ett papper samtidigt som hon berättar för oss:

Nu har dom bara gjort ett helt blad med det här, vad är det bra för? Dom tränar ju, enormt. Det är inget som ska kastas bort, det ska in i pärmen. Det är viktiga papper, dom där. (Elisabet)

Elisabet berättar även att de har små askar med ord och bild där barnen kan se sambandet mellan ord och bild. Dessa askar tar de fram när de märker att barnen börjar intressera sig för bokstäver och det skrivna språket. För henne är sagorna ett första steg för barnens språk och kommande läsinläring. Hon vill att barnen ska få med sig det från förskolan och menar att allting hänger ihop.

Elisabet lyfter upp det här med att fånga gruppen genom ögonkontakt samt att göra sagan spännande. Elisabet berättar även att hon och barnen tillsammans skapar en saga:

jag tänker på en sak som vi gör en hel del med dom äldre, att man skapar sin saga. Jag börjar berätta en saga, några meningar och så vet ju han som sitter bredvid mig att det är hans tur och så fortsätter vi. (Elisabet sitter tyst en stund innan hon fortsätter att berätta, med ett litet leende på läpparna). Men nu det sista har det varit så hemska saker, det är så otäckt så att jag inte vågar lyssna mer. Det kan ju bli precis vad som helst. (Elisabet)

Dahlgren et al. (2006) nämner att barn kan utveckla sin kunskap utifrån sin egen förförståelse. I exemplet ovan ser vi hur barnen får utmanas utifrån sin egen förförståelse. Barnen får träna på hur en saga är uppbyggd utifrån de erfarenheter de själva har om hur en berättelse är uppbyggd. Det sociokulturella perspektivet blir här synligt genom den sociala praktik där barnet befinner sig. Säljö (2000) betonar att barnet behöver förstå varför de ska göra något för att de ska uppleva det meningsfullt. Ett sätt för pedagogen att arbeta är att utgå från barnets erfarenhetsvärld när de väljer böcker att läsa. Allt som sker ovanför huvudet på barnet riskerar att passera obemärkt. Därför är det viktigt att pedagogen känner barnet för att ge barnet möjligheter att utvecklas. Både pedagoger och andra barn är med och påverkar lärandet. Genom det samspel som sker, utvecklas barnet och får med sig förmågor som hjälper till för att fungera i vardagen. Pedagogerna i den här studien visar på olika sätt att utveckla den språkliga förmågan hos barnen. Den är nödvändig för att fungera i samhället, enligt Säljö (2000).

Hur uppfattar pedagoger att det sociala samspelet påverkas av barnboken?

Flera av pedagogerna har berättat för oss hur böckerna är ett stöd när det gäller det sociala samspelet. De kan genom böckerna prata om hur man är en bra kompis. När det handlar om karaktärerna i böckerna är det lättare att bearbeta frågor som har med relationer att göra. Freja menar att böckerna tar upp olika känslor. De kan handla om ilska eller avundsjuka och hur det känns om man inte får vara med. Barnen kan genom böckerna känna igen sig i karaktärerna och känna ett stöd i boken. Lindö (2005) beskriver detta med att bearbeta känslor genom boken som annars kan vara svåra för ett barn att sätta ord på. Hanna tar upp att barnen kan känna igen sig i böcker som handlar om att vara arg, besviken eller att inte få vara med. Hon har även erfarenhet av att arbeta med konfliktlösning med hjälp av barnboken:

alla kan ju göra ett misstag, men man har ju chansen att rätta till det igen. Och det tror jag att många barn kan känna väldigt skönt. För jag vet en period där det var mycket konflikter där jag har varit, och då fick vi ta in boken för att jobba med konfliktlösning //...// just att man pratar om boken, man pratar ju inte om någon individ. (Hanna)

Detta är även något som Freja har erfarenhet av. Hon berättar att de kan låna böcker som handlar om relationer då de märker att det behövs. Som ett komplement till böckerna har de dockor, som de använder i dockteater. De kommer fram och pratar med barnen om konflikter som behöver redas ut. Då bearbetas konflikterna med hjälp av böckerna eller dockorna.

Diana berättar att de har använt sig av böcker som handlar om relationer. Hon ser på barnen att de tar till sig av bokens innehåll. De vet hur man ska vara en bra kompis men glömmer ibland av sig. Diana berättar vidare att de har flera barn på förskolan som har annat modersmål än svenska. De samarbetar med en närliggande skola där elever från årskurs fyra och fem kommer till förskolan för att läsa böcker på barnens modersmål. Barnen upplever att det är spännande och kul att få höra sagor på sitt eget modersmål samtidigt som de äldre barnen får träna sig att prata högt. Hon menar att det är en trygghet för barnen att kunna kommunicera på sitt eget språk även i förskolan. Diana tycker att detta samarbete är värdefullt eftersom hon själv inte har förmåga att läsa böcker på barnens modersmål.

Vidare berättar Diana hur hon genom barnbokens bilder kan hjälpa barnen att få rätt ord och benämning på saker. Detta tycker hon hjälper barnens kommunikation. När barnen har lättare att kommunicera med varandra minskar missförstånden mellan barnen och de får ett bättre samspel i gruppen. Enligt Edwards (2008) har barns skriftspråksutveckling och förmågan att lösa konflikter ett samband. Då ett barn lärt sig att sätta ord på olika saker har denne lättare att göra sig förstådd med kompisar och vuxna.

Hanna beskriver hur hon uppfattar att godhet, att hjälpa till, göra gott och ta hand om andra ofta har en central roll i barnböcker. Hon menar att böckerna förmedlar hur man ska vara för att kunna fungera socialt tillsammans med andra i samhället. Detta överensstämmer med Svensson (1989) som beskriver att böcker innehåller grundläggande element som gott och ont och att det är något som återkommer även i vuxenlitteraturen. Barbro berättar att boken är ett sätt att lära känna barnen bättre. Hon brukar sitta med barnen och prata om olika bilder i böckerna. Barnen pekar och hon får reda på vad de tycker om genom böckerna. Barbro upplever att boken blir ett sätt för barnen att känna igen sig och skapa trygghet eftersom de flesta har en bok hemma. Genom böckerna kunde hon föra ett samtal med barnen utifrån deras upplevelser. De bilder barnen kände igen kunde de samtala om och på det sättet lärde hon sig något om barnens erfarenhetsvärld. Det här lyfter Säljö upp (2000) som viktigt, att

barnen kan känna igen sig och koppla till sin egen erfarenhet. Först då blir det en kunskap som stannar hos barnen (Säljö, 2000).

Flera av pedagogerna har nämnt att barnen under leken spontant kan sätta sig och berätta eller läsa sagor för varandra. Agnes nämner även att barnen själva haft samlingar där de har berättat sagor för varandra. Barnen har då fått använda sig av fläktavlan och de bilder som hör till sagan. Gabriella beskriver att boken är med i barnens rollek. De kör böckerna i vagnar och kan även ta med dem till en koja och lägga sig och läsa tillsammans. Hanna berättar att en del barn har hört en saga så många gånger att de kan den utantill och då kan läsa den för sina kompisar. Det här är även något som McMunn Dooley (2010) beskriver i sin artikel. Författaren berättar att barnen använder boken i sociala sammanhang. De härmar vad andra vuxna eller barn gör med boken genom att en läser och de andra lyssnar. Författaren menar även att barn som ännu inte lärt sig läsa, memorerar texten och på så sätt ändå läser. Simonsson (2004) visar hur barnen använder boken i interaktionen med varandra och delar livsvärldar. Barnen delar kunskaper med varandra om det de läser och utmanas i sin förförståelse och sitt tänkande. Säljö (2000) menar att barnen, i samspel med varandra, lär sig strategier för att fungera i ett socialt sammanhang. I den här studien kan vi se flera exempel på hur pedagoger använder barnboken som ett redskap för att utveckla det sociala samspelet i gruppen. Barnen får hjälp att sätta ord på och bearbeta känslor som uppstår i kamratrelationer på förskolan. De får även möjlighet att prata om olikheter som finns i barngruppen. Pedagogerna använder språket som ett medel för att hjälpa barnen att utveckla sin sociala förmåga. I flera exempel använder sig pedagogerna av språket som ett stöd. Detta kan sammankopplas med Bruners (refererad i Smidt, 2010) uttryck scaffolding. Pedagogen fungerar som ett stöd i olika sociala sammanhang tills barnet behärskar det på egen hand.

Diskussion

Syftet med vår studie var att ta reda på hur pedagoger använder barnboken i förhållande till barns skriftspråksutveckling och sociala samspel. För att få svar på detta har vi utgått från dessa fyra frågeställningar.

- Hur använder pedagoger barnboken i den dagliga verksamheten på förskolan?
- Hur arbetar pedagoger med barnboken utifrån läroplanen?
- Hur uppfattar pedagoger att barns skriftspråksutveckling är relaterad till barnboken?
- Hur uppfattar pedagoger att det sociala samspelet påverkas av barnboken?

I vår studie har det framkommit att pedagogerna arbetar med barnboken för att stimulera skriftspråket men även för det sociala samspelet. Samtliga pedagoger nämnde att språket är den viktigaste kopplingen till arbetet med barnboken. Pedagogerna uttrycker att högläsningen har betydelse för att barnen ska höra det skrivna språket och att det skiljer sig från det talade. De menar också att bokläsningen hjälper till att utöka ordförrådet samt förståelsen för ord. Det här är även något som Dominković et al. (2006) beskriver som en viktig del av bokläsningen. En av pedagogerna beskriver hur hon med hjälp av barnbokens bilder kan hjälpa barn att få rätt ord på saker. När barnen lär sig att sätta ord på saker har de lättare att samspele med andra. Genom att prata om handling och karaktärer i böcker kan barnen bli medvetna om att alla är olika. När samtalet sker med hjälp av bokens karaktärer kan barnet känna igen sig utan att själv bli utpekad. Flera av pedagogerna uttrycker även samtalet kring boken som en del av deras arbetssätt. Det är ett sätt för dem att se vad barnen förstår och tar till sig av bokens innehåll. Genom vår studie blir det tydligt hur språk och kommunikation är grundpelare i förskolans verksamhet. Säljö (2000) betonar språk och kommunikation som väsentliga delar för att barnen ska kunna fungera i sociala sammanhang. Flera av pedagogerna nämner att barnboken är ett bra verktyg för att prata om känslor. Barnen kan känna igen sig i karaktärerna i boken och de känslor som speglas. Lindö (2005) beskriver att bokens handling och karaktärer påverkar lyssnarens värderingar. Vi menar att barnboken är ett bra verktyg för att ta upp relationer och känslor. Det är även viktigt att tänka på vad bokens innehåll förmedlar. Pedagogen kan med hjälp av sitt val av bok påverka barnen på olika sätt. Detta finner vi även i Simonssons (2006) studie där hon beskriver hur både bibliotekarier och pedagoger gör ett urval av böcker innan de erbjuds för barnen på förskolan. Barnboken speglar samhället på olika sätt och visar på rådande normer och ideal (Kåreland, 2009). Samtidigt har barnboken bidragit till en förändrad barnsyn. Pedagogerna i vår studie berättar att barnen på olika sätt kan känna igen sig i många av böckerna medan andra böcker speglar ett ideal som fanns långt innan barnen föddes.

Studien visar att pedagogerna använder barnboken dagligen och att den finns med som en självklar del i verksamheten. Samtliga pedagoger läser dagligen med barnen. I intervjuerna kom det fram olika sätt att se på planerad högläsning. Några har valt att inte ha planerade lästunder eftersom de ville att barnen själva skulle kunna påverka sin dag. Bokläsning sker vid spontana tillfällen under dagen och det kan vara både pedagog och barn som tar initiativ till att läsa. Edwards (2008) menar att en barngrupp som inte är motiverad att lyssna kan vara svår att inspirera. Samtidigt pekar författaren på vikten av att regelbundet läsa för barnen. Detta gjorde några av pedagogerna genom att använda läsningen som en planerad aktivitet. Anledningen var att de ville vara säkra på att alla barn fick höra en bok varje dag. Pedagogerna hjälper barnen att få läsningen under mer styrda former för att vara säkra på att barnen får detta regelbundet. Det sociokulturella perspektivet innebär att den vuxne ska

utmana barnet att utveckla sitt tänkande. Detta kan barnen få genom de barnböcker som pedagogerna läser med hjälp av textens form och funktion. Om man inte har planerade lässtunder under dagen kan det innebära att något eller några barn sällan får höra en bok läsas. Samtidigt kan det bli oroligt vid planerade lässtunder om det är några barn som inte vill lyssna. Detta hade den ena förskolan löst genom att låta barnen pärla och rita under tiden som pedagogerna läste högt. Mellgren och Gustafsson (2009) visar att det är viktigt att pedagogerna är uppmärksamma på barnets intresse under lässtunden. Båda arbetssätten är bra bara man är medveten om varför man har valt att arbeta på det sättet. Det som påverkar hur man väljer att arbeta är både personalgrupp och de barn som finns i verksamheten. Det kan också vara anledningen till att vi fått olika svar på frågan om hur de arbetar med barnboken. Pedagogerna har anpassat verksamheten utifrån barngruppens aktuella behov.

Några pedagoger uttryckte en oro över datorers och surfplattors inträde i förskolan medan andra på ett aktivt sätt använde sig av dessa vid arbetet med barnboken. Vi menar att det handlar mycket om att ta vara på barnens intressen och använda sig av de verktyg som fungerar. Samtidigt är det viktigt att barnen får en vana vid böcker och pedagogens uppgift är att utmana barnen i deras tänkande och utveckling. Det sociokulturella perspektivet visar på detta men även att barn lär sig i sociala sammanhang, tillsammans med andra. Säljö (2000) menar att den skriftspråkliga förmågan är en förutsättning för att kunna fungera i samhället och nämner den föränderliga informationsteknologin som exempel.

Pramling Samuelsson et al. (1993) nämner att sagan inte används i första hand för att främja barnens lärande. Samtidigt visar författarna att sagan kan användas för att utveckla många förmågor hos barnen. Vi ser att pedagogerna i den här studien är medvetna om lärandet kring barnboken. Det kan bero på att läroplanen har blivit mer fokuserad på barnens lärande genom fler lärandemål. Simonsson (2004) beskriver att ansvaret för hur barnen ska få till sig det som står i läroplanen ligger på den enskilda förskolan. Bland de pedagoger vi intervjuat är det ungefär hälften som arbetar med barnboken som utgångspunkt i sin temaplanering. De övriga använder barnboken som hjälpmedel för att utveckla barns lärande på olika sätt. Pedagogerna får med mål i läroplanen då de planerar tema utifrån barnboken. Planerade läroplansmål och tankar är lättare att verkställa och utvärdera och dessutom blir pedagogerna medvetna om fler läroplansmål som kommer in utan att de planerat för det. Vi kan se ett dilemma som pedagoger ställs inför då barnboken inte står med i läroplanen samtidigt som de vill arbeta med den. Därför är det bra då man kan se att det går att använda sig av barnboken som en utgångspunkt för att nå lärandemålen i läroplanen. När det gäller barnboken i förskolan så är tillgängligheten till dem en del som vi frågade pedagogerna om. Pedagogerna beskrev att barnen får tillgång till böcker både på förskolan men även genom att besöka bibliotek och bokbussen. Detta hör ihop med Vygotskijs sociokulturella perspektiv där det beskrivs hur viktigt det är att barn har tillgång till saker som finns runt omkring dem. Då böckerna är placerade på hyllor högt upp eller i lådor där de inte är synliga blir inte böckerna tillgängliga på samma sätt som om de står framme på ett synligt sätt för barnen.

Pedagogisk dokumentation var något som flera av pedagogerna nämnde i samband med arbetet kring barnboken. Dokumentationen finns med i den reviderade läroplanen för förskolan och är en ny del att arbeta med för pedagogerna. De använde sig av dokumentation för att visa för både barn och föräldrar vad barnen lärt sig på förskolan. Pedagogerna menar att de kopplar dokumentationen till olika läroplansmål. Dokumentationen kan även vara ett sätt att mäta kvaliteten på förskolans verksamhet. I Simonssons (2004) studie framkom inget av detta vilket kan förklaras med att pedagogisk dokumentation är något som tillkommit de senaste åren. Några av pedagogerna uttryckte att de håller på med temat kring en bok så länge

det finns nya vägar att utforska. Barnen är med och upplever delaktighet i temat då pedagogerna följer barnens intressen. Samtidigt är de med och utmanar barnen att utveckla sitt lärande efter deras individuella kunskap. Det här är en viktig del utifrån det sociokulturella perspektivet, att pedagogen ska utgå från barnens erfarenhet men samtidigt utmana barnen i sitt eget lärande. Vygotskij kallar det för att arbeta i barnets närmaste utvecklingszon.

Barnboken används för att stärka gemenskap och relationer i gruppen. Pedagogerna har på olika sätt inkluderat barnboken i sina temaprojekt. Det sociokulturella perspektivet betonar ett lustfyllt lärande för barnet. När pedagogerna använder sig av teater, handdockor och lek för att barnen ska få uppleva sagan med flera sinnen blir lärandet begripligt för barnen. De kan relatera det till sin erfarenhetsvärld och det är något som Säljö (2000) menar är väsentligt. Vi refererade inledningsvis till Cooper (2005) som beskriver hur förståelsen för hur en saga är uppbyggd kan utvecklas genom dramatisering. Även Pramling Samuelsson et al. (1993) visar att det är bra att barn får möjlighet att leka sagans innehåll och att det är ett sätt att leva sig in i andras känslor eller erfarenheter. Pedagogerna ger det enskilda barnet möjlighet att utveckla sina förmågor genom att använda sig av olika arbetssätt kring barnboken.

Vi har i studien fått reda på hur pedagoger använder barnboken för att stimulera lärandet hos barnen. Mycket av den forskning vi refererar till bygger på att det är väsentligt att starta tidigt. Edwards (2008) menar att barn som har språksvårigheter behöver få hjälp och stöd innan de börjar skolan. Det finns flera mål i läroplanen för förskolan som visar på hur viktigt det är att främja språket och kommunikationen. Språk och tänkande är starkt förknippade med varandra, enligt Vygotskij (2001). Förskolan ska fostra barn till att bli fungerande samhällsmedborgare. Barn som har en språklig förmåga har lättare att tillägna sig annat lärande och goda förutsättningar att klara av skolan. Pedagogerna använder sig av barnboken i sitt arbete med barnens lärande, både skriftspråksutveckling och socialt samspel. Vi har inte hittat någon forskning om barnboken som är baserad på den reviderade läroplanen men vår studie bekräftar ändå mycket av tidigare forskning inom området. Pedagogerna arbetade mer med barnboken än vad vi trodde då vi startade denna studie vilket har varit en positiv upptäckt för oss. När vi summerar resultatet från studien finner vi att pedagogerna gärna läser böcker för barnen samtidigt som de menar att det inte finns så mycket tid för det. Det är en problematik som förskolan ställs inför då barnantalet ökar men att det då är viktigt att pedagogerna kan se de möjligheter som finns att läsa för barnen. Pedagogerna får anpassa verksamheten efter den barngrupp som de har. Vi har fått ta del av hur pedagogerna löser barnboksläsandet på sina respektive förskolor så att det enskilda barnet får del av lärandet utifrån sina behov.

I inledningen av vår uppsats beskriver vi en del av det som Litteraturutredningen (2012) kommit fram till. Den visar en negativ trend för läsningen bland unga och att det är väsentligt att vända den trenden. De pedagoger vi har intervjuat har hittat olika former för att arbeta med barnboken i verksamheten. Vi har sett att barnboken används på ett aktivt sätt på dessa förskolor. Med tanke på det Litteraturutredningen har kommit fram till har förskolan en ännu viktigare roll i att aktualisera barnboken och läsningen. Vi menar att vår uppsats lyfter en del av förskolans verksamhet som är nödvändig för barnens lärande, nu och i framtiden.

Metoddiskussion

Semistrukturerad intervju visade sig vara ett bra val av metod för vår studie. De frågor vi hade skrivit ner före intervjuerna var ett bra stöd för oss samtidigt som vi valde att ställa följdfrågor där pedagogerna visade stort engagemang. Rollen som intervjuare visade sig vara svårare än vi trott innan och detta gjorde att de första intervjuerna var mer strikta och nästan helt

strukturerade medan de sista blev som vi hade tänkt innan. Vi valde även att vara med båda två vid samtliga intervjutillfällen för att ha samma utgångspunkt då vi skulle analysera resultatet. Vi anser att det har varit bra att vara två för att vi har fått möjlighet att reflektera över vårt resultat och detta har gjort att vi utmanats mer i sättet att analysera. Vi har hört och tolkat olika och detta har utmanat vårt eget tänkande. Vårt val att spela in intervjuerna har fungerat bra. Eftersom vi inte hade tillgång till en diktafon har vi valt att använda oss av våra mobiltelefoner då vi spelade in intervjuerna. Det hade varit enklare med en diktafon eftersom telefonerna vid något tillfälle ringde och störde intervjun. En annan funktion som diktafonen har är att det går att sakta ner tempot på talet när man ska transkribera intervjuerna vilket hade underlättat för oss.

En annan sak som vi märkte under studiens gång, var att vi och de pedagoger vi intervjuat inte tänkt på skriftspråket på samma sätt. Vi hade tänkt att i begreppet skriftspråk ingår barnens talutveckling. Detta har vi inte varit tydliga med i våra intervjuer. Därför blir vårt arbete mer inriktat mot den rent skriftspråkliga utvecklingen och inte så mycket på talutveckling. Däremot kommer pedagogerna ändå in på barnens talutveckling i relation till barnboken. Anledningen till att vi inte var tydliga med begreppet skriftspråksutveckling tror vi beror på att vi inte var helt bekväma i vår roll som intervjuare. Vi började med en vid frågeställning där vi ville ta reda på vilken syn pedagogen hade på barnboken. I den frågan berättade en del av pedagogerna flera av de saker som vi senare hade tänkt ställa frågor på. Någon gång fick vi förklara frågan en gång till vilket vi kan ta till oss som att frågan inte var tillräckligt tydlig.

Vi hade fått lära oss att det är bra att sammanfatta det som den intervjuade sagt för att bekräfta hur vi uppfattat svaren på frågorna. Det kan också vara skönt för den som blivit intervjuad att få veta att den bidragit till studien. Vi klarade inte av att sammanfatta hela intervjun men kunde i vissa fall repetera det som sagts för att knyta vidare till nästa fråga. Sammanfattningsvis var intervju den rätta metoden för oss. Vi har fått erfarenhet av hur det är att intervju och hur viktigt det är att ha bra frågor. Vi tycker att vi har fått bra svar på våra frågor och haft mycket empiriskt material att analysera.

Förslag på fortsatt forskning

I vår studie märkte vi att de som hade närhet till ett bibliotek använde sig mer aktivt av barnboken i temaplaneringen. Eftersom vi gjorde sju intervjuer med åtta pedagoger är det ett för litet underlag för att dra några slutsatser men det var en intressant iakttagelse. Ett förslag till vidare forskning är att undersöka om det finns ett samband mellan förskolors närhet till bibliotek och att arbeta med barnboken som tema. Ett annat förslag på vidare forskning är att komplettera intervjuer med att observera pedagogerna i verksamheten. Genom observationer kan man få syn på saker som pedagogerna gör i verksamheten men inte är medvetna om. I en intervju får man reda på hur den enskilde pedagogen arbetar med eller vill arbeta med barnboken. När man gör observationer ser man hur pedagogen gör i praktiken.

Referenslista

- Asplund Carlsson, M. (2003). Om barnperspektivet i barndomslitteraturen. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 8, 6-11.
- Cooper, P.M. (2005). Literacy learning and pedagogical purpose in Vivian Paley's 'storytelling curriculum'. *Journal of Early Childhood Literacy*, 5(3), 229-251. doi:10.1177/1468798405058686
- Dahlgren, G, Gustafsson, K, Mellgren, E & Olsson, L-E. (2006). *Barn upptäcker skriftspråket* (3., rev. uppl.). Stockholm: Liber.
- Dominković, K., Eriksson, Y., & Fellenius, K. (2006). *Läsa högt för barn*. Lund: Studentlitteratur.
- Edwards, A. (2008). *Bilderbokens mångfald och möjligheter* (1. utg.). Stockholm: Natur & Kultur.
- Fox, M. (2003). *Läsa högt: en bok om högläsningens förtrollande verkan*. (1. uppl.) Ystad: Kabusa böcker.
- Gustafsson, K. (2000). *En studie om barns skrivlärande*. Göteborg: Institutionen för pedagogik och didaktik, Göteborgs universitet.
- Gustafsson, K. & Mellgren, E. (2005). *Barns skriftspråkande: att bli en skrivande och läsande person*. Diss. (sammanfattning) Göteborg : Göteborgs universitet, 2005. Göteborg.
- Helsing, L. (1999). *Tankar om barnlitteraturen* (2. uppl.). Stockholm: Rabén & Sjögren.
- Imsen, G. (2006). *Elevens värld: introduktion till pedagogisk psykologi* (4., rev. uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Justesen, L. & Mik-Meyer, N. (2011). *Kvalitativa metoder: från vetenskapsteori till praktik* (1. uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun* (2. uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Lindö, R. (2002). *Det gränslösa språkrummet: om barns tal- och skriftspråk i didaktiskt perspektiv* (2., [rev.] uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Lindö, R. (2005). *Den meningsfulla språkväven: om textsamtalets och den gemensamma litteraturläsningens möjligheter*. Lund: Studentlitteratur.
- Lindö, R. (2009). *Det tidiga språkbudet* (1. uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Litteraturutredningen (2012). *Läsandets kultur: slutbetänkande*. Stockholm: Fritze.
- McMunn Dooley, C. (2010). Young children's approaches to books: The emergence of comprehension. *The Reading Teacher*, 64(2), 120-130. doi:10.1598/RT.64.2.4
- Mellgren, E. & Gustafsson, K. (2009). Språk och kommunikation. I S.Sheridan, I. Pramling Samuelsson & E. Johansson. (red.) (2009). *Barns tidiga lärande* (s. 151-184). Göteborg: Geson Hylte Tryck.
- Pramling Samuelsson, I., Asplund Carlsson M & Klerfelt, A. (1993). *Lära av sagan*. Lund: Studentlitteratur.
- Simonsson, M. (2004). *Bilderboken i förskolan – en utgångspunkt för samspel*. Linköping: Tema barn, Linköpings universitet.
- Simonsson, M. (2006). *Pedagogers möte med bilderböcker i förskolan*. Linköping: Linköpings universitet.
- Strasser, J & Seplocha, H. (2007). Using picture books to support young children's literacy. *Childhood Education*, 83:4, 219-224. doi:10.1080/00094056.2007.10522916
- Skolverket (2010). *Läroplan för förskolan Lpfö 98*. ([Ny, rev. utg.]). Stockholm: Skolverket
- Skolverket (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Skolverket.
- Smidt, S. (2010). *Vygotskij och de små och yngre barnens lärande* (1. uppl.). Lund: Studentlitteratur.

- Strandberg, L. (2009). *Vygotskij i praktiken: Bland plugghästar och fusklappar* (2. uppl.) Stockholm: Norstedt.
- Svensson, C. (1989). Litteraturläsningens förmågan och dess utveckling under skolåren. I C. Sandqvist & U. Teleman. (red.) (1989). *Språkutveckling under skoltiden* (s.239-257). Lund: Studentlitteratur.
- Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.
- Taube, K. (2007). *Barns tidiga läsning*. Stockholm: Nordstedts Akademiska Förlag.
- Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Vygotskij, L.S. (2001). *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos.
- Öman, B. (1984). *Läsvanor i förskolan*. Borås: Högskolan.
- Öman, B. (1986). *Boken i förskolan*. Borås: Högskolan i Borås. Fortbildningsenheten.

Elektronisk källa

- Gustafsson, A. (2005). *Även små barn språkar med skrift!* Hämtad 12 november, 2012, från forskning.se, <http://www.forskning.se/nyheterfakta/nyheter/pmimportocharkiv/pressmeddelandenarkiv2005/avensmabarnsprakarmedskrift.5.6a1327cc11589b8c0f880005170.html>
- Kårelund, L. (u.å) *Barnbiblioteket Saga*. Hämtad 24 november, 2012, från Lärarnas Historia, http://www.lararnashistoria.se/article/barnbiblioteket_saga
- Svenska barnboksinstitutet SBI (u.å) *Barnbiblioteket Saga*. Hämtad 24 november, 2012, Svenska barnboksinstitutet SBI, <http://www.sbi.kb.se/sv/Biblioteket/Om-biblioteket/Sbisamlingar/Specialsamlingar/Saga-samlingen/>

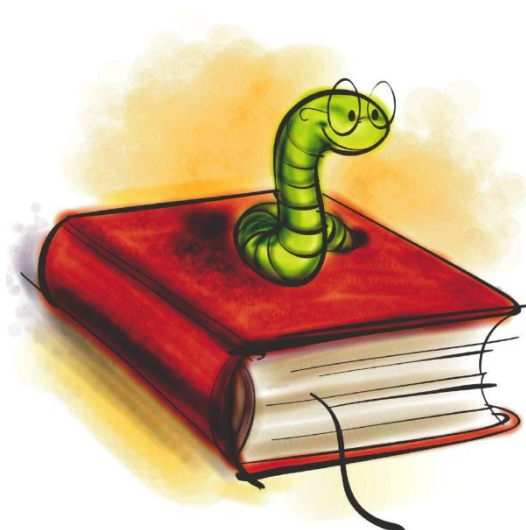
Intervjufrågor

1. Utbildning och Examensår?
 2. Hur ser du på barnboken? *Hur använder du den i verksamheten?*
 3. Hur arbetar ni med barnboken i relation till läroplanen?
 4. När läser du med barnen? *Vilken tid på dagen och hur ofta?*
 5. Vilken typ av böcker läser ni?
 6. Vem väljer bok?
 7. Vad tittar du på när du väljer böcker?
 8. Hur uppfattar du att barnen använder böckerna?
 9. Använder ni barnboken i andra syften än högläsning? *Hur? Har du gjort det förut?*
 10. Tycker du att synen på barnboken förändrats under den tid du arbetat på förskola? *Hur*
 11. Hur tänker du kring sambandet mellan att läsa för barn och barns skriftspråksutveckling?
 12. Känner du att det skulle vara ett ämne att få fortbildning i?
 13. Var har ni böckerna?
 14. Har du/ni någon tanke bakom miljön där böckerna finns?
 15. Har ni någon bokansvarig?
 16. Hur ofta byts böckerna ut?
 17. Besöker ni bibliotek/bokbuss med barnen?
 18. Hur gör ni praktiskt vid lånetillfället? Vem väljer böcker?
- Något du vill tillägga?*

TACK

För att du vill ställa upp på intervju.

Vi, Charlotte Vennberg och Jenny Berg läser sista terminen på lärarprogrammet och gör vårt examensarbete om barnbokens funktion i förskolan.



Vi vill informera dig om att intervjun är frivillig och att du när som helst kan avbryta om du av någon anledning vill det.

Intervjun kommer att spelas in för att det ska vara lättare för oss att skriva ner vad som sagts i intervjun efteråt. Inspelningen kommer finnas kvar hos oss tills vi blir godkända på vårt arbete och sedan kommer vi radera den. Vi kommer inte namnge varken dig eller din förskola i vårt arbete.

Har du några frågor får du gärna höra av dig till någon av oss.

Charlotte Vennberg
XXXX-XXXXXX

Jenny Berg
XXXX-XXXXXX

Högskolan Väst
Institutionen för individ och samhälle
461 86 Trollhättan
Tel 0520-22 30 00 Fax 0520-22 30 99
www.hv.se