



Linnéuniversitetet

Kalmar Växjö

Självständigt arbete i förskolläro-
utbildningen

Barnlitteratur som pedagogiskt verktyg i förskolan



Författare: Jennie Rogestam &
Maja Muskovic
Handledare: Corrado Matta
Examinator: Håkan Fleischer
Termin: Vt 2017
Ämne : Utbildningsvetenskap
Nivå: Grundläggande
Kurskod: 2FL01E

Abstrakt

Att läsa för barnen är något som sker dagligen i förskolans värld. Vi vill med denna studie undersöka förskollärarnas tankar om hur barnlitteratur används som pedagogiskt verktyg i förskolan. För att ta reda på det har vi använt oss av semistrukturerade intervjuer som metod och intervjuat sex stycken förskollärare på två olika förskolor. Vår teoretiska utgångspunkt är det sociokulturella perspektivet med Vygotskijs tankar i fokus om att barn lär genom samspel med andra. Studiens analys visar att förskollärarna anser att barns utveckling av språket är en viktig anledning för att läsa för barnen på förskolan. Det framkommer också i studien att förskollärarna använder sig av många olika metoder och strategier för att bearbeta litteraturen på förskolan. Vi vill genom vår undersökning synliggöra användandet av barnlitteratur på förskolan. Genom att uppmuntra och inspirera de som arbetar med barn om hur viktigt det är att läsa för barnen och även belysa olika sätt att arbeta med litteratur på. Vår förhoppning är att fler förskollärare ska våga och vilja använda sig mer av litteraturen i förskolans dagliga verksamhet i framtiden.

Nyckelord

Barnlitteratur, förskollärarperspektiv, språkfrämjande, boksamtal, läsmiljö.

Tack

Vi vill tacka alla som stöttat och kommit med glada hejarop till oss under studiens gång. Ett stort tack till informanterna som gett oss tid och delat med sig av sina tankar genom att ha deltagit i studien. Vi vill även tacka vår handledare Corrado Matta som har stöttat oss och givit en väldigt bra handledning och lyckas hålla vårt humör uppe när det känns hopplöst. Till sist vill vi tacka våra familjer, vänner och arbetskamrater för deras stöttning så att vi tillslut tog oss igenom alla års studier och tillslut även detta arbete.

Kram från Jennie och Maja

Innehåll

1 Inledning	1
1.1 Syfte	1
1.2 Frågeställningar	1
2 Bakgrund och tidigare forskning	1
2.1 Vad är barnlitteratur?	2
2.2 Vad säger läroplanen om barnlitteratur?	2
2.3 Barnlitteraturens betydelse	2
2.4 Barnlitteratur som del i undervisningen	3
2.4.1 <i>Språkfrämjande</i>	3
2.4.2 <i>Boksamtal</i>	4
2.4.3 <i>Högläsning</i>	5
2.4.4 <i>Dramatisering, teater och lek</i>	6
2.4.5 <i>Barnlitteraturen som förmedlare av värderingar och budskap</i>	7
2.4.6 <i>Barnlitteraturen som förmedlare av värderingar och budskap</i>	8
2.4.7 <i>Barnboken som utgångspunkt i temaarbete</i>	8
2.4.8 <i>Tillgänglighet och miljö</i>	10
2.4.9 <i>Barnlitteratur i förskolan</i>	11
3 Teoretisk utgångspunkt	12
4 Metod	13
4.1 Metodval	13
4.2 Urval	13
4.3 Genomförande	14
4.4 Bearbetning av data	15
4.4.1 <i>Transkribering</i>	15
4.4.2 <i>Kategorisering</i>	15
4.5 Etiska ställningstagande	16
4.6 Metodkritik	16
4.6.1 <i>Validitet och reliabilitet</i>	16
4.6.2 <i>Generaliserbarhet och överförbarhet.</i>	17
4.7 Metoddiskussion	17
4.7.1 <i>Validitet och reliabilitet</i>	17
4.7.2 <i>Metodkritik</i>	18
5 Resultat	18
5.1 Barnlitteraturens funktion	18
5.1.1 <i>Språk och läsfrämjande</i>	18
5.1.2 <i>Barnlitteraturen som förmedlare av värderingar och budskap</i>	20
5.2 Litteraturens användning	21
5.2.1 <i>Boksamtal</i>	21
5.2.2 <i>Dramatisering, teater och lek</i>	22

5.2.3 Temaarbete	23
5.3 Praktiska aspekter	24
5.3.1 När sker läsningen?	24
5.3.2 Tillgänglighet och miljö	25
6 Analys	26
6.1 Barnlitteraturens funktion	26
6.1.1 Språk och läsfrämjande	26
6.1.2 Barnlitteratur som förmedlare av värderingar och budskap	27
6.2 Litteraturens användning	28
6.2.1 Boksamtal	28
6.2.2 Dramatisering, teater och lek- sociala sammanhang	29
6.2.3 Temaarbete	29
6.3 Praktiska aspekter	30
6.3.1 När sker läsningen?	30
6.3.2 Tillgänglighet och miljö	31
7 Diskussion	32
7.1 Resultatdiskussion	32
7.1.1 Vad har förskollärarna för syfte med barnlitteraturen i förskolan?	32
7.1.2 Vad är det som styr valet av barnlitteratur och hur använder förskollärarna litteraturen som en del i undervisningen i förskolan?	33
7.1.3 I vilka sammanhang läser personalen för barnen på förskolan?	35
7.2 Slutsats	35
8 Referenser	36
9 Bilaga	I
9.1 Missivbrev	I
9.2 Intervjufrågor	II

1 Inledning

I denna studie tittar vi på förskollärares tankar om barnlitteratur i förskolan. Under vår utbildning till förskollärare har vikten av att läsa för små barn lyfts många gånger, både i litteratur och genom föreläsningar och vi har fått tagit del av hur betydelsefullt det är för barns utveckling att möta böcker i tidig ålder. Genom olika diskussioner med studiekamrater och med våra arbetslag väcktes vår tanke att studera barnlitteratur som pedagogiskt verktyg i förskolan. Vi kunde utläsa av diskussionerna att arbetssättet med barnlitteraturen var väldigt varierande i förskolorna. I våra olika diskussionsforum har det framkommit att en del förskolor inte prioriterar läsandet och att den används ofta rutinmässigt för att få barnen att vara lugna och tysta. Samtidigt så har det framkommit utifrån diskussionerna att andra förskolor planerar sina verksamheter utifrån barnlitteraturen ibland annat olika teman. Utifrån många års erfarenheter på förskolan och genom vår vfu (verksamhetsförlagd utbildning) har våra tankar om barnlitteratur i förskolan väckts mer. Vi har sett att litteraturen ofta används som tidsutfyllnad och något som används i väntan på nästa aktivitet och att det är sällan är en planerad aktivitet utan sker mest spontant. Edwards (2008) menar att om pedagogen är medveten om läsandets betydelse för barnets utveckling kommer läsningen få en annan plats i förskolan. Då kommer läsningen ske utifrån en planerad pedagogisk utgångspunkt istället för att något man tar till för att ”lugna ner” och “bara” underhålla barnen. I förskolan är läsningen en trevlig och mysig stund och det ses som ett “självklart inslag” att använda sig av barnlitteratur i verksamheten menar Granberg (2006). Det har visat sig att läsningen oftast används för att samla barnen innan en matsituation eller för att hindra barnen till springlekar istället för att använda läsningen som pedagogiskt syfte menar författaren. Det var när vi läste vår valbara kurs Barnlitteratur i förskolan som vår tanke väcktes att detta var något vi ville fördjupa oss i och se vad andra förskollärare har för tankar om barnlitteratur i förskolan. Vår förhoppning med detta arbete är att synliggöra förskollärares tankar och intentioner med läsning för barnen och få en bild av vad barnlitteraturen har för funktion i förskolan.

1.1 Syfte

Syftet med studien är att visa hur förskollärare på två förskolor tänker kring barnlitteratur som pedagogiskt verktyg.

1.2 Frågeställningar

Utifrån vårt syfte har vi formulerat följande frågeställningar.

- Vad har förskollärarna för syfte med barnlitteraturen i förskolan?
- Vad är det som styr valet av barnlitteratur i förskolan enligt förskollärarna?
- Hur använder förskollärarna litteraturen som en del i undervisningen i förskolan?
- I vilka sammanhang läser personalen för barnen på förskolan?

2 Bakgrund och tidigare forskning

Studiens forskningsintresse vill belysa förskollärares tankar med barnlitteratur utifrån ett förskollärarperspektiv. Förskolan ingår i ett utbildningssystem där ett lärande sker. Enligt Skolverket har det blivit ett tydligare fokus på barns kunskap och lärande sedan förskolan fick sin läroplan 1998. Det står i förskolans läroplan att

Verksamheten ska genomföras så att den stimulerar och utmanar barnets utveckling och lärande samt ta till vara och stärka barnets intresse för att lära och erövra nya erfarenheter, kunskaper och färdigheter (Lpfö 98, rev 2016:9).

Även Pramling Samuelsson & Sheridan (2016) styrker att förskolan ska främja varje enskilt barns lärprocess. Därmed är det förskollärares ansvar att ta olika ställningstagande gällande barngruppen och deras lärande och undervisningsaktiviteter i förskolans verksamhet menar författarna. I vår bakgrund kommer vi exemplifiera på hur barnlitteraturen kan användas på olika sätt i förskolans verksamhet.

2.1 Vad är barnlitteratur?

Nationalencyklopedins beskrivning av barnlitteratur är ”böcker, dock ej läroböcker, utgivna speciellt för barn och unga, såväl original som bearbetad vuxenlitteratur” (Nationalencyklopedin, 2017). Kåreland (2013) problematiserar begreppet barnlitteratur och hur man kan urskilja det från vuxenböcker. Böcker som handlar om barn blir inte per automatik barnlitteratur som kan läsas av barn. Författaren gör kopplingen att de böcker som förlagen lanserar som barn och ungdomsböcker går under kategorin barnlitteratur men menar att det för den skull inte är den enda litteraturen barn läser. Författaren menar att barnens konsumtion av litteratur sträcker sig längre än bara till det som kallas för barnlitteratur och tar bland annat serier och dagstidningar som exempel. Även Nikolajeva (2004) skriver om begreppet barnlitteratur och menar att den är skriven, publicerad, behandlad och marknadsförd av någon specialkunnig person inom detta ämne. Författaren hänvisar till FN:s konvention som definierar vad som menas med barn, det vill säga människor i åldern 0-18 år. Textens längd i böckerna blir den avgörande skillnaden om böckerna kategoriseras som barnlitteratur eller ungdomslitteratur på biblioteken enligt Nikolajeva (2004).

2.2 Vad säger läroplanen om barnlitteratur?

Förskolan fick 1998 en egen läroplan som innehåller strävansmål som förskollärarna ska arbeta efter. Kåreland (2013) skriver att det inte finns något konkret nedskrivet om litteratur och läsning i förskolans läroplan men menar att det erbjuds både böcker och läsning i förskolans dagliga verksamhet. Det står i förskolans läroplan att pedagogerna ska stärka och uppmuntra barnens språk till en språkutveckling samt väcka lust och nyfikenhet till skriftspråket. Vi drar paralleller mellan det sociokulturella perspektivet som vi har utgått från i vår studie och förskolans läroplan där det står att pedagoger ska sträva efter att vara medforskande och samspela med barnen kring deras språkutveckling (Lpfö 98, rev 2016). Även Pramling Samuelsson & Sheridan (2016) skriver att förskolans läroplan är en plan för barns lärande. Där läroplanen ska vara till för en pedagogisk verksamhet för förskolebarn i ålder 1-5 år samt att det är barnets enskilda utveckling och lärande som står i fokus menar författarna. Barnen utvidgar sitt eget lärande både individuellt och kollektivt och förskollärarna ska ta hänsyn och vara medvetna om barnens möjligheter och begränsningar enligt Pramling Samuelsson & Sheridan (2016).

2.3 Barnlitteraturens betydelse

Fast (2007) beskriver utifrån sin forskning om barnlitteratur, berättelser och sagor att barnets kunskap stärks utifrån språket. Fördelen med detta är att det gynnar barnets läs

och skrivutveckling där barnet får kommunicera med andra. Även Simonssons (2004) forskning visar pedagogernas betydelsefulla roll med att aktivera barns läsprocesser i förskolans verksamhet genom att presentera barnböcker och dess innehåll. Författaren berättar att pedagogerna använder barnlitteratur som ett redskap för barns språkutveckling och att stimulera deras fantasi. Vidare skriver författaren att högläsning och barnets egna tittläsning är en förutsättning för barnets språkutveckling och hur det lyckas i skolan sen.

Om man som pedagog är införstådd med vilken nytta barn har av böcker blir det angeläget och meningsfullt även för den som inte själv läser att ägna tid, kraft och resurser åt att arbeta med litteratur på förskolan (Edwards, 2008:15).

Både Edwards (2008) och Granberg (2006) berör väsentliga punkter och vikten av att läsa för barn och vad barnen får ut utav det. De skriver att det är underhållande och menar att sagostunden ska vara inbjudande och fängslande. Lärdom och kunskap får barnen erfa genom lek och när barnen har roligt då tillägnar de sig kunskap. Författarna menar att barnen ska få känna gemenskap och samhörighet kring en gemensam berättelse med andra barn och vuxna. Författarna poängterar att läsning är språkutvecklande och menar att pedagogen blir en språklig förebild med nya ord, begrepp, uttal och meningsbyggnader. De menar att det även är jagstärkande och det enskilda barnet uppmuntras till att våga berätta saker själv. Det är även koncentrationstränade då barnet tränas aktivt på att lyssna på den som läser. Vidare menar också författarna att det är kunskapsförmedlande, då barnet får ny information och kunskap genom böckernas innehåll. Granberg (2006) anser att sagoläsningen skapar förutsättningar för barnen där de får utveckla sin självkänsla, sitt språk och sin begreppsuppfattning. Även Edwards (2008) skriver om pedagogens betydelsefulla roll i förskolan, där pedagogerna på ett medvetet och pedagogiskt sätt ska använda sig av litteraturen vid läsning för barnen. Författaren anser att

Barnboken är det första mötet med litteraturen - en oändlig värld som räcker livet ut (Edwards, 2008:15).

2.4 Barnlitteratur som del i undervisningen

2.4.1 Språkfrämjande

I Simonssons (2004) forskning om bilderboken i förskolan dras paralleller mellan språk och lärande och böcker ses som ett sätt att nå detta lärande. Författaren skriver att barnen samlar på sig ord och får en språkförståelse genom att pedagogerna läser för barnen. Sheridan, Pramling Samulesson & Johansson (2009) skriver i sin studie att genom högläsning får barn tillgång till nya ord och begrepp och genom att den vuxne är lyhörd och iakttar barnet kan den vuxne utmana barnet språkmässigt i lässituationen genom att höja svårighetsgraden på orden de använder. Barnens språkutveckling i förskolan ligger under alla pedagogers ansvar skriver Bergöö (2009). Barnets språk utvecklas i samspel med andra och med hjälp av det finner barnet det intressant. Barnen kommer till förskolan med olika bakgrunder och olika erfarenheter av möten med texter och böcker hemifrån och det gäller att möta barnet där det befinner sig. Författaren skriver att bästa sättet att rusta barnen inför framtiden är att låta barnen få använda språket på olika sätt, att de får möta texter och böcker i sammanhang som är meningsfulla för dem genom lek, samtal och tolkning av texter och så vidare. Fast (2009) skriver att barns läs- och skrivutveckling sker kontinuerligt och hela tiden och som en följd av interaktion med andra människor. Genom att barnen får se hur andra gör och genom att de får ta del av aktivi-

teter som utgår från läsandet och skrivandet får de möjlighet till att själva tolka och få en förståelse för hur det går till. Björklund (2008) beskriver hur förskollärare knyter samman läsningen och drar paralleller till vardagshändelser för på så vis rikta barnens intresse till texten i böckerna. Författaren menar att förskollärarna har en roll som text och teckenskapare för barnen och har ett uppdrag att väcka barnens lust och intresse för läsning och skrivning enligt förskolans läroplan. Fast (2009) menar att barn behöver ibland hjälp med att kunna tänka kreativt och genom att pedagoger utmanar barnen och arrangerar situationer där deras kreativa förmåga stimuleras får de möjlighet till nya tankegångar. Författaren lyfter lekens betydelse för deras läs- och skrivinläring och menar att deras abstrakta förmåga utvecklas i leken. Barnen behöver tänka ett steg längre fram om vad som kommer att hända i deras lek och det är precis så man gör när man skriver. Genom att barnen leker det de varit med om, bearbetar de sina upplevelser och skapar nya sammanhang menar Fast (2009). Granberg (2006) skriver om barnsagens pedagogiska uppgift och betydelsen att tidigt i sin barndom fått böcker läst för sig. Barn får lättare att känna empati, medkänsla och inlevelse om de som barn har tidigt fått höra sagor och andra berättelser. Författaren anser att barnen utvecklar lättare sin fantasi och föreställningsförmåga samt att de får ett rikare verbalt språk och får lättare för att kunna förstå det abstrakta i böckerna. Med tiden får barnen en vana och erfarenhet där de med hjälp av fantasins värld kan skapa sig inre bilder från en muntlig berättelse menar Granberg (2006).

2.4.2 Boksamtal

Kjersén Edmans (2013) beskrivning av boksamtal är att det är ett samtal som vidgar läsoplevelsen och bidrar till en ökad förståelse av bokens innehåll. Det lyfter även Edwards (2008) som menar att samtala om innehållet i en bok är det lättaste sättet att bearbeta en bok på och öka förståelsen av det man läst. Enligt författaren kan samtal om böcker ske på olika nivåer och att hålla i strukturerade boksamtal i förskolan är ett sätt att få läsningen mer pedagogiskt inriktad. Så fort barnet kan uttrycka en åsikt kan det även uttrycka sina tankar om böcker menar Edwards (2008) men poängterar att pedagogen måste anpassa val av böcker och anpassa frågorna efter barnets mognad. Vidare skriver författaren att boksamtal inte är ett förhör eller en intervju, det finns inga rätt eller fel. Samtalet ska vara öppet och ske i reflektion tillsammans med barnen och hur det slutar vet man inte från början. Simonsson (2004) beskriver hur pedagoger i hennes forskningsstudie ser på bilderboken som det självklara pedagogiska redskapet på förskolan och menar att böckerna är av olika god kvalitet vad det gäller innehållet. Författaren berättar att det framkommer i studien att förskollärarna är måna om att barnen ska få tillgång av ett lästillfälle med tillhörande boksamtal varje dag. Utifrån Norlings (2015) studie framkommer det att pedagogerna använder olika strategier för tillämpa det verbala språket med barnen. De ställde öppna frågor, varierade orden, de bekräftade och upprepade det barnet sa. Författaren beskriver hur pedagogerna uppmuntrar barnet till att använda språket istället för att bara peka eller använda kroppsspråket för att barnet på så vis ska utmanas i språk användandet. Vidare skriver författaren att det finns en medvetenhet hos pedagogerna att utmana barnen och inte förenkla sagorna utan istället läsa dom flera gånger och förklara för barnen istället.

Chambers (2002) menar att samtal är en stor del i våra liv och att samtala om böcker är ett bra sätt för att lära barn att uttrycka sig och samtala om andra saker i livet. Författaren har konstruerat ett diagram "läsandets cirkel" där varje del i läsningen binds ihop med varandra. Chambers (2002) utgår från tre punkter när han beskriver tillvägagångssättet med boksamtal med barn. Utbyta entusiasm, utbyta frågetecken det vill säga svårigheter och utbyta kopplingar, alltså upptäcka mönster. Vidare menar författaren att

entusiasmen över en bok visar sig på två sätt, både med gillande och ogillande och båda berör oftast läsaren lika starkt. Det som inte läsaren gillar eller förstår i en bok blir ofta till frågetecken och ligger ofta till grund när meningen med boken diskuteras. Varje bok kan tolkas olika hur simpel texten än må vara. När bokens frågetecken diskuteras och rätas ut brukar innebörden för den enskilda läsaren klarna. För att få en förståelse och få innehållet att klarna letar läsaren efter samband och försöker få en insikt i hur saker hänger samman i texten precis som man gör i verkliga livet menar Chambers (2002).

Pramling Samuelsson & Sheridan (2016) lyfter att barn med annat modersmål än svenska ska få möjlighet till att utveckla sin identitet och att samtala både på sitt modersmål och på svenska. Därav menar författarna att det är bra att alla barn i förskolan möts med ett interkulturellt förhållningssätt. Med det menas att man ska beakta varje enskilt barns erfarenhetsvärld med att vara tillsammans med andra genom samspel, samtal, läsa böcker eller berättande. Det är detta som utgör grunden för barns språk och kommunikationsutveckling enligt Pramling Samuelsson & Sheridan (2016). Även Lunneblad (2013) tar upp det interkulturella förhållningssättet av hur samhället ser ut idag. Det interkulturella lärandet sker genom samspel och interaktion i möten via människor från olika kulturella och etniska bakgrunder som lever tillsammans. Det interkulturella förhållningssättet används och ska prägla förskolans verksamhet där det skapas förutsättningar. Genom tolerans, jämlikhet, social rättvisa och ömsesidig respekt är återkommande mål för ett interkulturellt arbetssätt och syn och i förskolan erbjuds många sådana möten menar Lunneblad (2013). Det står i förskolans läroplanen att förskolan ska stödja och ge insikt till det egna kulturarvet samt vara delaktig i andras kulturer. Även de personer som arbetar inom förskolans verksamheter och möter varje enskilt barn ska ta tillvara på barnens erfarenheter och förutsättningar i förskolans verksamhet (Lpfö 98, rev 2016).

2.4.3 Högläsning

Simonsson (2006) beskriver utifrån hennes forskning att det är vanligt med högläsning i de svenska förskolorna och menar att det är betydelsefullt att barnen får ta del av läsning. Hon menar för att barn ska kunna tillägna sig ett rikt språk så behöver barnen tidigt få ta del av böckernas värld. Därav är det viktigt att de vuxna läser högt för de små barnen. Genom att läsa för barnen så skapar de vuxna intresse hos barnen för deras vidare fortsatta läsning. Vidare berättar författaren att det är angeläget med att barnet självt vill läsa för det är betydelsefullt för barnets fortsatta språkutveckling. Genom läsningen lär sig barnet att uttrycka sig både i skrift och tal. Högläsning ger barnet utökad ordförråd, nya tankar och erfarenheter samt att när barnet börjar skolan får det lättare med att utföra sina skoluppgifter. McGee & Schickedanz (2007) lyfter i sin studie att det har betydelse hur man läser för barnen på förskolan och de betonar att samma bok ska läsas flera gånger för barnen. Författarna menar att efter första tillfället har barnen förmågan att samtala om boken men efter lästillfälle två och tre kan samtalet utvecklas till en annan nivå. Författarna menar också att förskollärarna inte bara ska läsa och samtala om böcker utan arbeta vidare med boken på andra sätt för att öka förståelsen av innehållet för barnen.

Enligt Fast (2001) är det lika viktigt med både läsande och berättande och det är tillfället som avgör vad som passar bäst. Författaren menar att högläsning är uppskattat av alla åldrar men skriver att föräldrar tyvärr ofta slutar läsa för sina barn när barnet själv blir läskunnigt. Högläsning är enligt Granberg (2006) det vanligaste mötet med litteratur i förskolan och ibland det enda förekommande. Författaren menar att riktigt små barn har svårt att ta till sig högläsning för det behöver stimuleras med bilder och få uppleva

berättelsen och inte bara få orden läst för sig. Författaren anser att det är betydelsefullt att vara ifrågasättande och att vara kritisk som pedagog och ställa sig frågande hur och varför man gör som man gör. Med det menar hon att pedagoger i förskolan ska kunna argumentera för högläsningstunder för det har betydelse för högläsningen. Därför att de alla tillsammans kan problematisera frågor och att barnen får utvecklas både språkligt och socialt samt att man ger dem mer kunskap menar Granberg (2006). Högläsning är något som Edwards (2008) också poängterar kan vara den mest betydelsefulla stunden i förskolans verksamhet. Simonsson (2006) skriver utifrån sin forskning att barn behöver "frihet" genom att få tillgång till olika sorters böcker för att sedan i ett kollektivt sammanhang kunna ta del av högläsningen i förskolan. Där barnen själva kan "tittläsa" olika böcker med olika mycket bild och text. Som pedagog gäller det att ha kunskap om olika böcker för att de ska passa till den barngrupp man har och barnens ålder. Pedagogerna väljer utifrån barnets mognad och ålder hur mycket av bokens innehåll, text och bild de väljer att läsa för barnen. Fast (2001) menar att man kan läsa en bok på olika sätt där situationen kan vara skiftande beroende på barnets ålder. Några exempel som hon tar upp är allt från det lilla barnet som tittar på bilder och benämner tingen den ser till att barnet känner igen symboler till att kunna skilja ut de olika bokstäverna. Barn är delaktiga när någon läser för dem, det är en aktiv handling menar Fast (2001). Det blir en "*läsargemenskap*" där barnen får tillfälle till att ställa sina frågor om bilderna och texten i boken. Det är då de lär sig saker och ting om livet, samhället och om olika familjer är några exempel som författaren tar upp. När barnet blir läst för hör barnen språkets melodi, textens meningsbyggnad samt att det finns en början och ett slut. Därav menar författaren att det finns ett samspel och kommunikation mellan läsaren och texten. Granberg (2006) anser när man läser en bok är det betydelsefullt att berättaren är välbekant med sagan och att man läser boken med en inlevelse och engagemang.

2.4.4 Dramatisering, teater och lek

Simonssons (2004) forskning visar att barns lek kan vara ett sätt att utforska innehållet i litteraturen. Författaren beskriver hur barnen med hjälp av bokens bilder skapar fantasilekar som främjar barnens skapande förmåga. Vidare berättar författaren hur bilderboken används i olika lekar för barnen. Bilderbokens bilder fungerar som en inspiration för barnen när de skapar sina lekmiljöer men även som rekvisita när de antar sina olika roller i leken. Edwards (2008) skriver att man kan använda sig av olika rekvisita för att förstärka en saga eller för att illustrera något ur sagan. Men rekvisita kan också fungera som stämningshöjare och något att fästa blicken på, för barnen menar författaren. Granberg (2006) menar att det krävs rekvisita för att konkretisera en saga och göra den synlig för barnen. Författaren skriver att det finns mycket material att tillgå på förskolorna och de behöver inte vara precis likadana som ursprungs figurerna för att fungera, utan man tar vad som finns och det går utmärkt att blanda olika storlekar och material på rekvisitan. Författaren påpekar att det är viktigt att man inte har för mycket rekvisita och detaljer utan bara de viktigaste delarna för att barnen inte ska bli störda och tappa fokus. Författaren beskriver sagolek som ett av många sätt att bearbeta litteratur på ihop med barnen. Författaren menar att det är viktigt att leken sker utifrån barnens initiativ och på deras villkor. Hon skriver att de vuxna kan observera barnens lek och sedan gå in och plocka upp delar ur den för att förstärka och locka barnen vidare i leken. Vidare menar författaren att sagoleken är något som sker spontant och oftast inte är en planerad aktivitet. I Björklunds (2008) studie beskriver hon hur böckerna transformeras i leken det vill säga används till något annat än vad de är avsedda för och att bokens olika funktioner prövas. Författaren beskriver hur barnens fantasi tar hjälp av boken som medierande redskap för att göra leken meningsfull.

2.4.5 Barnlitteraturen som förmedlare av värderingar och budskap

Björklund (2008) använder sig av begreppet ”boken som central artefakt” i sin avhandling och menar att bokens innehåll fyller många syften på förskolan. Författaren beskriver att förskollärarna kan ta hjälp av bokens innehåll för att kommunicera om andra ämnen med barnen än de som boken egentligen förmedlar. Författaren talar då om utvidgad läsning och den ligger till grund för meningsskapande samtal med barnen. Litteraturen är ofta en spegel av verkligheten och det barnen möter i litteraturen formar deras åsikter och värderingar och hjälper dem att förstå omvärlden. Litteraturen visar också att det finns olika sätt att vara på och ger barnen möjlighet att få flera perspektiv på hur man kan agera på. Böckerna kan bidra till öka barnens förståelse för genusfrågor och kan bidra till en ökad jämställdhet genom att läsa böcker som inte är typiskt könsrelaterade enligt den samhällsnorm vi lever i (Edwards 2008). Edwards (2008) menar att förskolans litterära utbud kan påverka barnen i positiva riktningar genom att medvetet välja böcker med bra förebilder för barnen. Författaren lyfter vikten av att läsa böcker med både manliga och kvinnliga huvudkaraktärer i lika stor utsträckning. Hon menar att även hur karaktärerna agerar i böckerna har betydelse för hur barnen tolkar budskapet och om det är positiva förebilder för barnen eller inte. I Dolks (2013) studie lyfts något som kan ses som ett jämställdhetsproblem som möts i barnlitteraturen. Under ett lästillfälle så stannar en pedagog upp när hon möts av ordet brandman i en bok och ställer frågan till barnen

Men varför heter det brandmän? om det är både är män och kvinnor som jobbar?
(Dolk, 2013:116).

Författaren lyfter pedagogens problematisering med barnen och det blir en diskussion med barnen där de föreslår olika alternativ att kalla det för istället. Vidare berättar författaren att det kan ses som ett sätt av pedagogen att få barnen delaktiga i genusfrågor genom att lyfta olika begrepp och frågor med barnen.

Edwards (2008) skriver att det kan ge positiva effekter på en utåtagerande och stökig barngrupp att arbeta med litteratur med tydliga inslag av olika känslor som barnen kan relatera till i verkliga livet. Författaren menar att figurerna i barnböckerna kan skapa medkänsla hos barnen, de får känna att de inte är ensamma om att känna vissa känslor och det stärker barnens självkänsla. Författaren menar att barnlitteraturen kan lyfta svåra händelser till exempel skilsmässa eller död och så vidare utifrån ett barns perspektiv. Detta ger barnen möjlighet att bearbeta händelser de varit med om själva eller kommer att få vara med om. Författaren poängterar att det räcker inte bara att läsa böckerna för barnen för att de ska känna empati och kunna sätta det i relation till verkligheten utan att det krävs samtal kring innehållet i böckerna.

Edwards (2008) skriver att man kan använda sig av olika rekvisita för att förstärka en saga eller för att illustrera något ur sagan. Men rekvisita kan också fungera som stämningshöjare och något att fästa blicken på, för barnen menar Edwards (2008). Granberg (2006) menar att det krävs rekvisita för att konkretisera en saga och göra den synlig för barnen. Granberg (2006) skriver att det finns mycket material att tillgå på förskolorna och de behöver inte vara precis likadana som ursprungs figurerna för att fungera, utan man tar vad som finns och det går utmärkt att blanda olika storlekar och material på rekvisitan. Granberg (2006) påpekar att det är viktigt att man inte har för mycket rekvisita och detaljer utan bara de viktigaste delarna för att barnen inte ska bli störda och tappa fokus. Granberg (2006) beskriver sagolek som ett av många sätt att bearbeta litteratur på ihop med barnen. Granberg (2006) menar att det är viktigt att leken sker utifrån barnens initiativ och på deras villkor. Hon skriver att de vuxna kan observera barnens

lek och sedan gå in och plocka upp delar ur den för att förstärka och locka barnen vidare i leken. Granberg (2006) menar att sagoleken är något som sker spontant och oftast inte är en planerad aktivitet.

2.4.6 Barnlitteraturen som förmedlare av värderingar och budskap

Björklund (2008) använder sig av begreppet ”boken som central artefakt” i sin avhandling och menar att bokens innehåll fyller många syften på förskolan. Författaren beskriver att förskollärarna kan ta hjälp av bokens innehåll för att kommunicera om andra ämnen med barnen än de som boken egentligen förmedlar. Författaren talar då om utvidgad läsning och den ligger till grund för meningsskapande samtal med barnen. Litteraturen är ofta en spegel av verkligheten och det barnen möter i litteraturen formar deras åsikter och värderingar och hjälper dem att förstå omvärlden. Litteraturen visar också att det finns olika sätt att vara på och ger barnen möjlighet att få flera perspektiv på hur man kan agera på. Böckerna kan bidra till öka barnens förståelse för genusfrågor och kan bidra till en ökad jämställdhet genom att läsa böcker som inte är typiskt könsrelaterade enligt den samhällsnorm vi lever i (Edwards 2008). Edwards (2008) menar att förskolans litterära utbud kan påverka barnen i positiva riktningar genom att medvetet välja böcker med bra förebilder för barnen. Författaren lyfter vikten av att läsa böcker med både manliga och kvinnliga huvudkaraktärer i lika stor utsträckning. Hon menar att även hur karaktärerna agerar i böckerna har betydelse för hur barnen tolkar budskapet och om det är positiva förebilder för barnen eller inte. I Dolks (2013) studie lyfts något som kan ses som ett jämställdhetsproblem som möts i barnlitteraturen. Under ett lästillfälle så stannar en pedagog upp när hon möts av ordet brandman i en bok och ställer frågan till barnen:

Men varför heter det brandmän? om det är både är män och kvinnor som jobbar?
(Dolk, 2013:116).

Författaren lyfter pedagogens problematisering med barnen och det blir en diskussion med barnen där de föreslår olika alternativ att kalla det för istället. Vidare berättar författaren att det kan ses som ett sätt av pedagogen att få barnen delaktiga i genusfrågor genom att lyfta olika begrepp och frågor med barnen.

Edwards (2008) skriver att det kan ge positiva effekter på en utåtagerande och stökig barngrupp att arbeta med litteratur med tydliga inslag av olika känslor som barnen kan relatera till i verkliga livet. Författaren menar att figurerna i barnböckerna kan skapa medkänsla hos barnen, de får känna att de inte är ensamma om att känna vissa känslor och det stärker barnens självkänsla. Författaren menar att barnlitteraturen kan lyfta svåra händelser till exempel skilsmässa eller död och så vidare utifrån ett barns perspektiv. Detta ger barnen möjlighet att bearbeta händelser de varit med om själva eller kommer att få vara med om. Författaren poängterar att det räcker inte bara att läsa böckerna för barnen för att de ska känna empati och kunna sätta det i relation till verkligheten utan att det krävs samtal kring innehållet i böckerna.

2.4.7 Barnboken som utgångspunkt i temaarbete

Björklund (2008) beskriver utifrån sin studie att temaarbeten som utgår från sagor och böcker ger barnen förutsättningar att själva återskapa böckerna de tagit del i den egna leken sedan. Mikkonen (2015) skriver att ett tematiskt arbetssätt ger förutsättningar för att barnen ska få möta många olika metoder och tekniker. Författaren lyfter att lärandet är individuellt och att det sker på olika sätt och att barnen lär sig bäst i aktiviteter där de får använda alla sina sinnen. Även Edwards (2008) menar att användandet av flera sinnen har positiva effekter på inläringen och stärker upplevelsena. Mikkonen (2015)

menar att lärandet sker genom att möta samma fenomen på olika sätt. Genom att få lyssna övas barnets auditiva förmåga och när vi rör oss runt i rummet tränas den kinestetiska förmågan. När barnet får se bilder får de visuella intryck och när vi gör rörelser och använder kroppen får de öva sin motoriska förmåga och genom att få känna med sina händer får de en taktill upplevelse (Mikkonen, 2015). Författaren skriver att temaarbetet kan utgå från det pedagogerna har observerat att barnen är intresserade av men poängterar att det ska utgå från barnens egna erfarenheter och spinna vidare på de kunskaper barnet redan besitter. Genom att bygga vidare på kunskaper barnen redan har får barnen en möjlighet att känna att de lyckas och ger dem förutsättningar att utvecklas vidare menar Mikkonen (2015). Genom att hjälpa barnen att sätta ord på det de gör och visa barnet sitt eget lärande skriver författaren är viktigt för att barnen ska känna att de lärt sig nya saker. Pramling Samuelsson & Mårdsjö Olsson (2007) skriver att det måste finnas något att lära sig om ifall barnen ska kunna bli medvetna om sitt eget lärande, det är en omöjlighet annars. Utifrån Björklunds studie framgår det att det ska finnas en medvetenhet från pedagogerna om vad de vill att barnen ska lära sig? Vidare skriver även författaren att temaarbetet på förskolan ska utgå från barnens intresse och nyfikenhet. Pramling Samuelsson & Mårdsjö Olsson (2007) är noga med att påpeka att barnens lärande inte är centrerat till speciella aktiviteter och stunder utan något som sker hela dagen och i alla sammanhang. Författarna skriver att det är viktigt att pedagogerna låter barnen själva få tänka och reflektera kring sitt lärande och att de ställer utmanande frågor. Genom att ta reda på saker på olika sätt kan man komma fram till olika saker. Författarna menar att det kan barnen komma fram till med vägledning av en medforskande vuxen. Enligt Björklund (2008) ska sagan från temat inspirera och utmana barnets fantasi samt att få barnet förtroget med sagans innehåll för att sedan kunna sampela med andra. Ett planerat tema kan många gånger vara ett lättare sätt att synliggöra barnens egna lärande än i spontana händelser skriver Pramling Samuelsson & Mårdsjö Olsson (2007). Det finns många olika sätt och tänka om en och samma sak och det är den olikheten som pedagogerna ska upplysa barnen om i förskolan menar författarna. Dem menar att det oftast fokuseras på olikheter som barnens kultur språk och så vidare istället. Enligt Mikkonen (2015) är ett tematiskt arbetssätt väldigt positivt för barnens språkutveckling. Barnet får genom att prata om händelser i böcker träna på sin läsförståelse och sin berättarkonst. Barnets ordförråd utvidgas när de får ta del av nya ord och begrepp och får dem förklarade för sig och genom att de utforskar dem på olika sätt och med alla sina sinnen. Det ger möjlighet till en introduktion till alfabetet när barnen utmanas att skriva de ord som pratas om i temat. Barnets ämneskunskap utvidgas också när olika teman introduceras och utforskas ihop med kamrater och vuxnaskriver Mikkonen (2015).

Edwards (2008) skriver att man med fördel kan arbeta tematiskt med olika ämnen som känslor, vänskap och främlingskap. Edwards (2008) menar att möjligheterna är oändliga och skriver att det även går att fokusera enbart på en bok under en termin, enbart en författare eller enbart läsa sagor och klassiker. Hon menar att det viktiga är att pedagogerna har en strategi i valet av litteratur och speciellt för de barn som har svårt med läsförståelsen och språket. För dem barnen är det positivt att arbeta djupare och under en längre tid med samma bok eller med böcker det finns samband mellan istället för erbjuda nya böcker. Författaren skriver att det finns en uppsjö med tematiska val att arbeta med på förskolan och det är upp till pedagogerna att välja vad som passar just den barngruppen och vad de vill ha ut av litteratur arbetet. Björklund (2008) skriver att förskolan har en tradition att arbeta temainriktat där det tas upp olika ämnen och teman kan man arbeta olika länge med. Vidare berättar författaren att det som oftast påverkar temat är barnets vardag, intresse och nyfikenhet som styr temats inriktning. Enligt Pramling

Samuelsson & Sheridan (2016) kan ett temaarbete fortgå både en kortare eller en längre tidsperiod. Temaarbetet ska kunna erbjudas hela dagen i förskolans verksamhet, inte begränsas till en fastställd dag, tid eller ställe. Det är för att alla barn ska få samma möjlighet till att arbeta med temat. Vidare beskriver författarna att det tematiska arbetet ska återge en sammanfattande syn på barnets lärande och utveckling. Författarna skriver att förskolan har ansvar att samarbeta och samverka med vårdnadshavarna. Vårdnadshavarna har huvudansvar för sitt barns uppfostran medan förskolan ska stötta vårdnadshavarna och vara ett komplement till hemmet. Därmed menar författarna att det är förskollärarens ansvar och uppgift att kunna samarbeta och samverka med vårdnadshavarna så att de får inverka på förskolans innehåll genom bland annat utvecklingssamtal och föräldramöten.

Enligt Granberg (2006) blir sagostunden ett sätt för barnen att lära känna litteraturen på där sagorna är varierande i sina berättelser, ord och begrepp samt har olika meningsuppbyggnader. Därmed finns möjligheter till att sagostunden är språkutvecklande, roande, kunskapsfrämjande samt fantasi skapande.

2.4.8 Tillgänglighet och miljö

Enligt Norling (2014) ses förskolans språkmiljö som en social mötesplats där det sker interaktion mellan barn-barn och barn-vuxen. Där barn får mötas utifrån olika sociala kontexter i förskoleverksamheten där de tillsammans får erfa språk, symboler, kroppsuttryck som redskap för att kommunicera och meningsskapa aktuella processer i språkmiljön. Författarna skriver att det är betydelsefullt att personalen ses som förebilder i barns förskolemiljöer genom att synliggöra böckernas tillgänglighet för dem. Det ges möjlighet för barnen att själva ta initiativ till att läsa i böckerna. Chambers (2002) skriver att barnlitteraturen ska få en betydelsefull plats på förskolan där det ska finnas möjligheter att i lugn och ro ge sig hän in i böckernas värld. Det är betydelsefullt vilka böcker som finns där och en viktig faktor är att bokbeståndet innehåller olika genrer av böcker. Det ger då möjlighet till att hitta någon bok som lockar till läsning. Dock bör man vara försiktig med att ha allt för många böcker framme samtidigt då det kan försvåra för barnen att välja bok. Läsmiljön är ett ständigt pågående projekt som måste uppdateras och förnyas med jämna mellanrum menar Chambers (2002). Norling (2014) beskriver att i förskolan så anordnar både personalen och barnen tillsammans sin egen kultur och miljö. Personalen visar lyhördhet för barnens nyfikenhet och intresse för böcker och symboler och arrangerar miljön utifrån det för att kunna motivera barnens spontana lust till att läsa och skriva. På det sättet blir barnen mer medvetna om sitt eget lärande kring läs och skrivutveckling när de får tillgång till olika läs och skrivmiljöer. Böckerna ska synas tydligt på förskolans avdelningar anser Edwards (2008). Det är bättre att man har färre böcker framme och att man efter hand byter ut böckerna. Pedagogerna ska ha ett medvetet tänk på vart man placerar barnböckerna för att de ska bli attraktiva för barnen samt att de ska kunna nå dem själva. Som exempel tar författaren upp att böckernas framsida ska synas och exponeras samt ställas upp på en tavellist eller på en låg hylla för att kunna nås av barnen. Böckerna kan kategoriseras i olika teman såsom författare eller årstider. Böckerna ska kunna användas i barnens lek som när de leker frisör eller mamma, pappa och barnlekar och så vidare. Samtidigt menar författaren att böckernas ska respekteras och att man ska vara aktsam med böckerna. Författaren anser att man ska introducera böcker genom att samtala om just den specifika boken. Till exempel att man samtalar om bokens titel, författare och bokens framsida och ställer frågan till barnen om vad de tror boken handlar om. Författaren menar också att när nya böcker introduceras för barnen så ska det även pratas om att vara rädd om boken. Även Norling (2014) lyfter vikten av värna om böckerna och menar att de vuxna

ska vara förebilder för barnen hur man hanterar böckerna. Enligt Edwards (2008) ska läsmiljön vara ett rum som inverkar på människan, där individen påverkas av sin omgivning som den vistas i. Därav är det betydelsefullt med att skapa ett stämningsfullt rum med fina hängande tygstycken, ljus som ger ett lämpligt sken till läsandet, ha draperier över saker/möbler som kan vara störningsmoment. Läsrummet som man befinner sig i ska inte vara distraherande med störande intryck för det påverkar barnens koncentration till att lyssna. Pedagogerna kan göra det spännande och magiskt med läsningen för barnen så att deras förväntningar ökas och barnens tempo lugnas inför lässtunden i rummet. Som exempel kan man ha ett band mellan dörrkarmarna där barnen en i taget får krypa/huka in i rummet och det blir en lugnande effekt enligt Edwards (2008).

Barnlitteraturen i förskolans verksamheter investeras och prioriteras olika beroende på vilken budget man har. Samt vilka förutsättningar förskolan har och vad pedagoger har för tankar och prioriteringar kring barnlitteraturen. Edwards (2008) anser att pedagogerna alltid mevetet kan påverka sitt arbetssätt genom att kritiskt granska sitt arbetssätt med litteraturen. Edwards (2008) menar om pedagogerna vill utveckla sitt arbetssätt så kan de skriva ner tankar och idéer och spara artiklar och så vidare för att få inspiration till nya sätt att arbeta. Det står i förskolans läroplan att:

Miljön ska vara öppen, innehållsrik och inbjudande. Verksamheten ska främja leken, kreativiteten och det lustfyllda lärandet samt ta till vara och stärka barnets intresse för att lära och erövra nya erfarenheter, kunskaper och färdigheter (Lpfö 98, rev 2016:9).

2.4.9 Barnlitteratur i förskolan

Simonsson (2004) belyser förskolans viktiga roll där barnen får komma i kontakt med olika böcker eftersom inte alla barn har tillgång till böcker hemma. Björklund (2008) skriver att boken är ett redskap för interaktion med andra på förskolan och fungerar som ett medel för kommunikation. Författaren lyfter språkets betydelse för barnen i förskolan där pedagogerna har till uppgift att stimulera barnen till uttrycka sig med ord, kommunicera, berätta, beskriva och kunna lyssna på andra. Granberg (2006) beskriver att ett muntligt berättande har sina fördelar med att det blir en nära relation mellan sagoberättaren och lyssnaren. Via högläsning får barnen fördelar genom att få bekanta sig med skriftspråket. Barnen får ett utökat ordförråd, känna empati, öva på att kunna koncentrera sig, lära sig om sagans/berättelsens uppbyggnad samt att barnen kommer i kontakt med andras verkligheter. Detta möjliggör för ett läsintresse hos barnen menar Granberg (2006). Författaren lyfter några fördelar med barnlitteratur i förskolan och menar att barnens fantasi får utvecklas, de får ett bra självförtroende, god språkutveckling samt begreppsuppfattning. Genom sagoberättande kan barnens fantasi väckas och därmed vidareutveckla sagan/berättelsen skriver Granberg (2006). Pedagogen blir den språkliga förebilden för barnens språkutveckling när det gäller frågan om uttal, uppbyggnad av meningar samt av nya ord och begrepp. Författarna Grugeon & Gardner (2000) lyfter att den vuxne gör sagan levande genom att berätta den så att orden får liv och barnens fantasi får fart. I och med det så blir det ett speciellt band mellan den som berättar och den som lyssnar. I sådana möten i berättandekontexten så heter det på engelska "The space between". Med det menas att samhörigheten medverkar till att både den enskilde individen såväl som gruppen får utvecklas i berättandet och lyssnandet. Sagoläsning är jagstärkande för barnet genom att barnet uppmuntras till att själv kunna berätta och vidareutveckla sagan. Sagostunden ska vara underhållande, inbjudande, fånga och glädja barnen. Barnen lär sig genom lek och utvecklas hela tiden samt att de får både erfarenheter och nya kunskaper medan de har det roligt skriver Granberg (2006). Får bar-

nen tidigt böcker lästa för sig och sagor berättade desto lättare har de att känna empati, förståelse och möjlighet att leva sig in i olika situationer och sammanhang. Med det menar författaren att barnen kommer ha lättare att förstå det abstrakta, som dessutom är bra för barnens intellektuella utveckling.

3 Teoretisk utgångspunkt

Vi har utgått från det sociokulturella perspektivet som vetenskapsteoretisk utgångspunkt i vår studie. Grundaren inom den sociokulturella traditionen är den ryske fillosofen Lev Semenovich Vygotskij (1896-1934). Säljö (2010) beskriver det sociokulturella perspektivet med att kunskap utvecklas i sociala sammanhang genom samspel och interaktion med andra människor. Även Strandberg (2009) utgår från Vygotskijs teori om samspelet och interaktionens betydelse. Där grundteorin är att människan lär i samspel med andra. Det betyder att både samspelet och interaktionen ligger till grund för människans intellekt och den sociala utvecklingen som går hand i hand. I förskolans verksamhet skapas många samspelkonstellationer mellan barn-barn och barn-vuxna, där lärandet sker i interaktion med andra. Där ges barnen möjlighet till ett lärande tillsammans med andra och utmanas på det viset i sitt eget lärande och utveckling. Vidare menar Strandberg (2009) att det bildar ett underlag för ett lärande för barnen. Säljö (2010) skriver att inom det sociokulturella perspektivet förstår man kunskapstradering med hjälp av begreppet proximal utvecklingszon. Författaren menar att den proximala utvecklingszonen hör ihop med Vygotskijs teori på hur man ser på lärande och utveckling som en fortlöpande process. Vygotskijs teori utifrån utvecklingszonen är att det är en zon där människan är känslig för information och förklaring. Även Strandberg (2009) lyfter proximal utvecklingszon och hans beskrivning av den är för att en utveckling ska vara möjlig måste barnet befinna sig i den utmaningszon som finns strax över barnets mognad. Författaren menar att varenda utveckling inträffar två gånger. Den första är på en social nivå med interaktion och samspel med andra och den andra är på en individuell nivå, där det sker ett inre tankearbete hos individen. Både Säljö (2010) och Strandberg (2009) betonar vikten av mänsklig interaktion genom olika mötesforum. Strandberg (2009) menar att genom interaktion väljer barnet att härma det barnet inte kan eller klarar av, men med hjälp av en ”fiffig” kompis eller vuxen. Med det menas att barnets utveckling och lärande utgår från att lära sig utifrån ett socialt sammanhang för att sedan tillämpa på ett individuellt plan. Säljö (2010) menar att när människor klarar av en färdighet kommer de så småningom klara även en ny färdighet. Inom det sociokulturella perspektivet använder man sig av begreppet artefakter. Det är enligt författaren ett annat ord för redskap som till exempel böcker och leksaker. Förskollärarna kan ta hjälp av olika artefakter för att skapa situationer för lärande tillsammans. Genom ett samspel tillsammans runt en artefakt till exempel en bok möjliggörs en språklig utveckling för barnen där lärandet sker utifrån ett socialt samspel. Ett annat begrepp som lyfts är mediering. Säljö (2010) förklarar mediering med att det är när människor använder sig av redskap för att få en förståelse av hur omvärlden fungerar och hur de ska agera i den. Strandberg (2009) menar att mediering är en länk mellan människan och miljön det vill säga att man tar hjälp av verktyg och redskap för att skapa förståelse. Säljö (2010) lyfter Vygotskijs teorier om att människor både använder sig av språkliga och materiella redskap. Det språkliga redskapet kallar Vygotskij för ett psykologiskt redskap och användas för att tänka och kommunicera. Mediering sker även via materiella redskap och författaren beskriver hur olika yrkesutövare använder redskap för sitt specifika yrke. Begreppet appropriering lyfter författaren och enligt den sociokulturella traditionen används det för

att beskriva och förstå lärandet. Med appropriering menas att man lär sig att använda kulturella redskap som till exempel cykla, läsa och skriva och så vidare.

4 Metod

Under denna rubrik kommer vi att beskriva vårt metodval. Vi kommer också att beskriva vilket urval av deltagare vi gjort och om studiens genomförande. Vi kommer även att beskriva hur vi bearbetat insamlad data och om vilka etiska övervägande som gjorts. Vi kommer under metodkritik diskutera för och nackdelar med att använda intervju som metod och även dess validitet, reliabilitet och generaliserbarhet.

4.1 Metodval

Vi har utgått från en fenomenografisk forskningsansats och har utgått från kvalitativa intervjuer samt använt oss av en semistrukturerad intervjuform som metod för att få svar på vårt syfte och forskningsfrågor i studien. Denscombe (2009) beskriver semistrukturerade intervjuer med att intervjuaren har färdiga öppna frågor som ska besvaras och förutbestämda ämnen som kommer att tas upp under intervju. Författaren skriver att semistrukturerade intervjuer som metod kan användas för att studera interaktion mellan människor. Författaren menar att semistrukturerade metoder passar bäst på intervjuer för att det har ett förbestämt ämne och intervjuaren får möjlighet till att kunna svara mer utförligt och det finns möjlighet att ställa följdfrågor. Enligt Allwood & Erikson (2010) är det fenomenografiska syftet att ta reda på hur människan uppfattar ett fenomen där människor har olika perspektiv av sin omvärld. Med det menas att människan har olika uppfattningar och det har olika betydelser för människan. Kvalitativa intervjuer eller observationer används inom fenomenografi för att kunna analysera och tolka för att sedan kategorisera de olika uppfattningarna skriver Allwood & Erikson (2010). Det tycker vi är en relevant metod att använda i vår forskning för att vi har valt att ta del av förskolläraernas uppfattningar i forskningsfrågorna och det finns inga svar som är rätt eller fel utan är deras åsikter vi är intresserade av. Genom studien kommer den fenomenografiska ansatsen påvisas genom informanternas uppfattningar och synvinklar på hur de använder sig av barnlitteratur i förskolans verksamhet. Förskollärarna berättar om hur de arbetar med barnlitteraturen och i studien exemplifieras förskolläraernas arbete i den dagliga verksamheten i förskolan med barnlitteraturen.

4.2 Urval

Vi har valt att göra ett subjektivt urval av sex verksamma förskollärare på två kommunala förskolor i två städer i Sverige. Vid subjektiva urval menar Denscombe (2009) att speciellt lämpade informanter för just en specifik undersökning används. Valet av informanter görs utifrån ett specifikt syfte och att intervjuerna har förkunskaper om att informanternas kunskap och erfarenhet har relevans i studiens syfte menar Denscombe (2009). Alla sex är kvinnor men det har inte gjorts något aktivt val av att bara intervjua kvinnor utan det slumpade sig så. Vi ville ha en spridning på åldern och på hur länge de har arbetat inom förskolan och gjorde urvalet utefter det. Syftet med det är att vi tror det kan ge en större bredd på svaren samt att det kan minska sannolikheten att svaren kan bero på kontextuella faktorer såsom ålder och erfarenhet. Informanterna är i åldern 27-60 år och har olika lång erfarenhet. Vi antecknade förskolläraernas ålder och antal år de varit verksamma i förskolan för att vi tycker de kan vara intressant att ta del av när vi skriver resultatdelen. Tre förskollärare jobbar med yngre barn i åldern 1-3 år och tre förskollärare jobbar med äldre barn i åldern 3-5 år. Intervjuerna har skett på den förskola som de arbetar på och i ett avskilt rum för att vi ska kunna prata ostört.

Här beskriver vi kortfattat de förskollärare vi kommer att intervjua. Alla namn som nämns i studien är fiktiva det vill säga påhittade.

1. Maria är 38 år och arbetar i en mellanstor kommun i Sverige. Hon jobbar på en avdelning med barn 3-5 år. Hon har jobbat 15 år på förskola.
2. Anna är 30 år och arbetar i en mellanstor kommun i Sverige. Hon jobbar på en avdelning med barn 3-5 år. Hon har jobbat 6 månader på förskolan.
3. Nina är 60 år och arbetar i en mellanstor kommun i Sverige. Hon jobbar på en avdelning med barn 3-5 år. Hon har jobbat 9 år på förskola.
4. Lollo är 57 år och arbetar i en mellanstor kommun i Sverige. Hon jobbar på en avdelning med barn 1-3 år. Hon har jobbat på förskola i 34 år.
5. Lisa är 27 år och arbetar i en mellanstor kommun i Sverige. Hon jobbar på en avdelning med barn 1-3 år. Hon har jobbat på förskola i 3 år.
6. Malin är 34 år och arbetar i en mellanstor kommun i Sverige. Hon jobbar på en avdelning med barn 1-3 år. Hon har jobbat på förskola i 6 månader.

4.3 Genomförande

Vi har valt att ha sex stycken förskollärare med i vår studie. Vi tillfrågade deltagarna muntligt om vi fick intervjua dem och överlämnade då missivbrevet där de kan läsa om vårt syfte med intervjun. Förskollärarna fick själva välja tid och plats och samtliga valde att bli intervjuade på sin egen förskola. Detta kan innebära en fördel för informanterna att de sannolikt kommer känna sig mer bekväma än om de behöver prata på en plats som forskaren bestämt. Två av förskollärarna bad att få se frågorna innan intervjun för att de kände sig nervösa att de inte kunde svara på frågorna annars. Vi lät dem få ta del av frågorna innan, för vi ansåg att det är betydelsefullt för resultatet att informanterna känner sig trygga under intervjun. Vi ansåg att det inte har någon betydelse att de fick ta del av frågorna innan för det är informanternas personliga tankar och åsikter vi är intresserade av och att det inte finns något rätt eller fel i svaren. De två förskollärare som ville se frågorna i förväg fick längre tid på sig och reflektera över svaren. På det viset fick de mer betänketid att formulera sina svar på. Kihlström (2009) skriver att det är betydelsefullt att man är på plats i god tid för att hinna förbereda och lägga fram allt material innan man utför intervjun. Det är av vikt att man har gott om tid till intervjun så att respondenten inte känner sig stressad och inte kan svara utförligt (Kihlström, 2009). Vi lät respondenterna själva välja tidpunkt för intervjun för att de inte skulle känna sig stressade av tidsbrist och att de skulle få möjlighet att förbereda sig. Vi inledde intervjun med att berätta att deltagandet är frivilligt och att intervjun kommer att spelas in. Vi upplyste även om att de närsomhelst kan avsluta intervjun om de önskar. Alla sex intervjuer har skett enskilt och inte i grupp och vi har intervjuat tre förskollärare var. Vi utformade en intervjuguide som vi utgick ifrån under intervjuerna. Anledningen var för att vi ska hålla oss till ämnet som vi ska undersöka samt att resultatet skulle bli enklare att sammanställa och analysera. Vi utförde intervjuerna under olika tillfällen under en tvåveckorsperiod och intervjuerna varade i cirka 25 min förutom en intervju som varade i 8 minuter. Anledningen till den intervjun tog så kort tid beror på att hon hade tagit del av intervjufrågorna i förväg och gav korta svar under intervjutillfället.

4.4 Bearbetning av data

4.4.1 Transkribering

Denscombe (2009) skriver att det är tidskrävande att transkribera intervjuer men är värt besväret för forskaren kommer i kontakt med svaren igen och att det är lättare att analysera en text än en ljudinspelning. Vi har transkriberat alla intervjuer ordagrant men uteslöt pauser, harklingar och skratt i transkriberingen för att underlätta flytet i läsningen. Vi upplevde det även irrelevant i sammanhanget för vi ansåg att det väsentliga i svaren framkom ändå. I transkriberingen har vi bytt ut respondenternas namn till fingerade namn för att inte röja deras identitet. Vi har gjort en grov analys utifrån vårt empiriska material där vi samlade det som var väsentligt i våra frågeställningar. Vi skapade ett googledrive-dokument med alla våra intervjufrågor och svar i så att vi båda två har möjlighet att ta del av varandras intervjuvar.

4.4.2 Kategorisering

Vi har utgått från en fenomenografisk analysmodell när vi bearbetat och kategoriserat vår insamlade data där Fejes & Thornberg (2015) beskriver de sju olika stegen som ingår i den. Det första steget var att vi bekantade oss med materialet och läste intervjuvarna flera gånger. I steg två klippte vi ut det mest betydelsefulla från intervjuerna, det som ger en bild av vad hela intervjun handlade om. Det vill säga det som svarar på vad vi efterfrågar i vårt syfte och våra frågeställningar. Detta ligger sedan som grund för analysen av intervjuerna. Detta steg kallas för kondensation menar författarna. I steg tre började jämförelsen av intervjuerna och vi letade efter likheter och skillnader i intervjuvarna mellan de olika informanterna. En likhet vi hittade i intervjuvarna var att förskollärarna använder sig av samma ord och begrepp när de beskriver användandet av litteratur i förskolan. De skillnader vi stötte på var sättet förskollärarna arbetade med litteraturen på i förskolan. Vi kunde se att förskollärarna arbetade på flera olika sätt med och utifrån litteratur till exempel tema och boksamtal. Det gjorde vi för att se om det förekom något mönster och tema i informanternas svar. Fejes & Thornberg (2015) menar att fenomenografins viktigaste del är att hitta likheter och skillnader i informanternas uppfattningar för att förtydliga likheterna och skillnaderna inom samma gruppering. Författarna skriver att informanter kan använda sig av synonymer och prata om samma sak men kan vara svårt att uppfatta att det är samma fenomen de pratar om därför krävs det att likheter och skillnader granskas grundligt. Steg nummer fyra handlar om grupperingar. Vi grupperade likheter och skillnader som vi hade hittat från de olika informanterna och hur de relaterade till varandra. I steg fem skriver författarna att kategorierna ska artikuleras och med det menar dem att likheterna ska stå i fokus. I detta steget letade vi efter det mest specifika och lika i intervjuerna och bestämde vart gränsen mellan de olika kategorierna ska vara. I steg nummer sex namngav vi våra kategorier och författarna skriver att namnen och kategorierna ska vara korta och tala om vad innehållet i kategorin handlar om. Den sista och sjunde fasen i denna analysmodell handlar enligt Fejes & Thornberg (2015) om att granska alla delar man klippt ut ur intervjuerna och se om de passa under flera olika kategorier. Denna fas kallar författarna för en kontrastiv fas. När vi transkriberat våra intervjuer började vi processen med att bearbeta och kategorisera våra intervjuvar som vi kategoriserade tematiskt. Vi läste våra intervjuvar många gånger för att hitta svaren på forskningsfrågorna och vi hittade svar på forskningsfrågorna under flera av intervjuvarna. Vi har använt oss av olika färger på svaren från de olika förskollärarna för hålla isär vilken förskollärare som säger vad. Svaren kategoriseras in i olika teman utifrån vad förskollärarna svarade. Denscombe (2009) skriver att om det förekommer ett tema från fler intervjuer så blir resultatet mer tillförlit-

ligt än om det kommer från endast en intervju och menar att forskaren inte bara behöver förlita sig på endast en källa som svar. Författaren menar att om det förekommer ett tema i fler av intervju svaren så indikerar det på att fler personer anser och pratar om samma sak. Utifrån våra tema skapade vi huvudrubriker i vår resultatdel som växte fram utifrån en fenomenografisk analys. Våra underrubriker har vuxit fram från våra bakgrundsrubriker. Vi har grundat vår analys på att noggrant läst materialet många gånger och vi har undvikit egna fördomar och enbart utgått från att tolka materialet utifrån forskningsfrågorna.

4.5 Etiska ställningstagande

Vi har utgått från vetenskapsrådets (2011) fyra forskningsetiska principer när vi gjorde våra studier. Det är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Vi informerade deltagarna om vårt syfte och innehåll av studien i enlighet med informationskravet som innebär att forskaren måste informera deltagarna om syfte och innehåll av studien. Vi upplyste deltagarna när de tillfrågades att delta i intervjun att deltagandet är frivilligt och närsomhelst helst kan avbrytas i enlighet med samtyckeskravet. Konfidentialitetskravet innebär att materialet förvaras på en säker plats och inte blir tillgänglig för andra och att både material och deltagare aidentifieras. Vi har valt att ha fiktiva namn på deltagarna för att uppfylla vetenskapsrådets konfidentialitetskrav. Den fjärde principen är nyttjandekravet som innebär att materialet som samlas in enbart får användas i studien den är avsedd för. Vi har informerat deltagarna att intervju svaren enbart kommer att användas i denna studie och att det kommer förstöras efter användandet. Vetenskapsrådet (2011) lyfter också vikten av att beakta de etiska överväganden redan vid formuleringen av intervjufrågorna. Detta är också något som vi frågade oss själva under processens gång om frågorna svarade upp till det som Christensen & James (2008) skriver om hur betydelsefullt det är att ge en grundlig information till respondenterna om vad forskningen innebär, vad forskningen har för syfte i sammanhanget samt vad som händer med resultat i studien när man har engagerat respondenterna i studien. Det är av vikt att få respondenternas samtycke om deras delaktighet samt informera dem att de när som helst kan välja att avbryta sin medverkan i studien. Författarna anser att det är av stor betydelse att bevara de enskildas uppgifter anonyma. Det grundläggande är att respektera de forskningsetiska principerna när man utför intervjuer utifrån forskningen.

4.6 Metodkritik

4.6.1 Validitet och reliabilitet

Denscombe (2009) skriver att på grund av att man har direktkontakt med informanten under en intervju så kan man kontrollera validiteten i informationen under tiden som den samlas in. Med validitet menas att man mäter det man vill mäta. Genom att vi hade personliga intervjuer hade vi möjligheten att ställa följdfrågor och kunde på det viset få fram de svar som var relevanta i sammanhanget. Detta gjorde att intervjuerna mäter det som vi har avsett att mäta. Enligt författaren kan det vara svårt att kontrollera validiteten i intervjudata när det handlar om informantens känslor och erfarenheter och inte bara ren fakta. För att validiteten i vår studie ska bli god så utgick vi från grundläggande etiska principer och beaktade de relationella aspekterna på det viset att vi skapade en förtroende atmosfär som ligger till grund för att informanten ska känna förtroende och tillit. Vi har utgått från studiens syfte och de forskningsfrågor vi utformat utifrån vårt syfte när vi gjort våra intervjufrågor. Vi anser att vår studie får hög validitet eftersom

forskningsfrågorna svarar upp till syftet och att intervjufrågorna har hög relevans till det vi ska undersöka, det vill säga de mäter det som är relevant i detta sammanhang. Denscombe (2009) skriver att det är svårt för läsaren att veta om datan är exakt och sanningsenlig men menar att det finns olika möjligheter för forskaren att visa på sanningen i data. Författaren beskriver *triangulering* som ett sätt att se på samma sak fast ur olika perspektiv det vill säga fler metoder eller forskare kan användas i samma studie. Triangulering betyder att som forskare kan du se saker från flera olika perspektiv som exempel att man kan använda sig av olika informanter som vi har gjort i vår studie. *Respondentvalidering* tar författaren upp som ett andra sätt att kolla sanningen på och menar att forskaren har möjlighet att återkomma till informanterna för att ställa ytterligare frågor och för att kunna kontrollera validiteten i svaren. Den sista punkten som författaren lyfter är *grundad data* och menar att detta bidrar till forskningens trovärdighet för att slutsatserna av data har grundats i noga fältarbeten och insamling av empirisk data. Vi tror att våra slutsatser av vårt insamlade material överensstämmer för vi har grundligt samlat in data som vi analyserat och vi är två forskare som gör att sanningsanspråket ökar i vårt syfte. Vi formulerade om frågeställningarna ett flertal gånger för att få så hög validitet som möjligt. Vi valde att ställa öppna frågor som inte var ledande för att inte påverka informantens egna svar. I vissa fall förekom följdfrågor och det på grund av att vi ville tydliggöra och öka förståelsen i informantens svar samt för att få en ökad möjlighet att få svar på våra frågeställningar. Denscombe (2009) skriver att för att kontrollera reliabiliteten i en studie så krävs det att studiens resultat, metod och analys är tydligt redovisat så att läsaren kan få möjlighet att se vägen fram till forskarens slutsats. Vi har valt att punkta upp alla delarna för att synliggöra vår process på ett konkret och tydligt sätt för läsaren. För att öka tillförlitligheten i denna studie kommer vi att använda oss av citat från förskollärarna i resultatdelen och det gör vi för att styrka det de har sagt och öka trovärdigheten i vår studie. Vi har valt att göra flera intervjuer för att få ett större resultat att analysera och för att vi tror att det blir lättare att hitta likheter och skillnader då och att trovärdigheten och reliabiliteten ökar.

4.6.2 Generaliserbarhet och överförbarhet.

Denscombe (2009) lyfter svårigheten att generalisera i kvalitativ forskning och menar att det beror på att studierna ofta bygger på ett få antal intervjuer. Författaren föreslår att man ska titta på överförbarheten istället för generaliserbarheten. Med överförbarhet menar författaren att man använder sig av studiens resultat för att se om det går att använda sig av den i liknande sammanhang. Eftersom studien utgått från endast sex förskollärares svar kan man inte generalisera svaret till att alla förskollärare på landets förskolor tycker exakt likadant. Det vi kan förvänta oss är att förskollärare i liknande situationer kan tänka likvärdigt som de vi intervjuat.

4.7 Metoddiskussion

4.7.1 Validitet och reliabilitet

Vår studie har utgått från en fenomenografisk ansats där vi har använt oss av kvalitativa intervjuer. Metoden för intervju har vi använt oss av semistrukturerade intervjuer för att vi ville göra individuella och personliga intervjuer. Där de intervjuade förskollärarna fick möjlighet att uttrycka sina egna tankar, åsikter och idéer fastän vi hade bestämda frågor som vi utgick ifrån. Denscombe (2009) skriver att på grund av att man har direktkontakt med informanten under en intervju så kan man kontrollera validiteten i informationen under tiden som den samlas in. Vi har valt att göra sex intervjuer och har då fått ett bredare resultat än om vi hade utgått från färre antal intervjuer, det tror vi ökar tillförlitligheten och reliabiliteten i vår studie. Denscombe (2009) skriver att för att

granska reliabiliteten i en studie så fordras det att studiens metod, analys och resultat tydligt redovisas där läsaren får en möjlighet att se forskarens slutsats hela vägen fram.

Författaren förklarar att semistrukturerade intervjuer är när intervjuaren har redan färdiga öppna frågor som respondenterna ska svara på samt att ämnena är förutbestämda för att tas upp under intervjun. Vi har använt oss av fenomenografisk ansats för att ta reda på respondenternas tankar utifrån våra syftesfrågor utifrån Allwood & Erikson (2010). Vi föredrog personliga intervjuer med våra respondenter därav ringde vi och bokade tid med varje enskild förskollärare så det skulle passa dem. Intervjuerna genomfördes på respektive förskollärares arbetsplats utifrån deras eget val. I och med att vi intervjuade en förskollärare åt gången så hade vi fokus på varje enskilds respondents svar och därmed ökade tillförlitligheten i vår transkribering. På grund av att vi som forskare lättare kan se vem som sagt vad. Validiteten i intervjuer kan kontrolleras för att man kan fråga respondenten omgående om svaret och om intervjuaren har uppfattat svaret korrekt eller inte. Då får respondenten tillfälle till att ändra sitt svar menar Denscombe (2009). Tiden för vår studie var begränsad därmed bedömde vi att det var relevant till att göra en kvalitativ studie. Vi hade färre antal respondenter som gjorde det möjligt för oss att fördjupa oss i frågorna och framföra vår studie.

4.7.2 Metodkritik

Fördelar med att använda intervju som metod enligt Denscombe (2009) är informationens djup, med det menar han att det är lätt att få detaljerad data det vill säga grundliga intervjusvar och att det bara krävs en enkel utrustning. Vi har spelat in våra intervjuer med hjälp av ipad och telefoner och det sättet såg vi som mycket lyckat. Genom att spela in intervjuerna kunde vi vara fokuserade och behövde inte lägga tid till att försöka hinna skriva ner vad informanten sa och alla svar kom med ordagrant. Efter intervjuerna transkriberade vi svaren och kunde gå tillbaka och lyssna flera gånger så att vi fick med alla svar korrekt. En nackdel vi kan se med intervju som metod är att det är tidskrävande att transkribera och analysera intervjusvaren. Denscombe (2009) lyfter också att det tar tid och kan vara besvärligt att analysera som en nackdel med den här metoden. Ytterligare en nackdel som vi kan se är att på grund av vi intervjuade enskilt och inte tillsammans så visste vi inte vad den andre ställde för följdfrågor så det blev ett hinder i vår intervju. Vår ambition var att få intervjuerna så likvärdiga som möjligt när vi sedan ska analysera våra svar.

5 Resultat

Här kommer redogörelsen av resultat från våra intervjuer. Syftet med den här studien är att visa på sex förskollärares tankar om användandet av barnlitteratur.

5.1 Barnlitteraturens funktion

5.1.1 Språk och läsfrämjande

Av resultatet utifrån våra intervjuer kan vi se att språket lyfts som en viktig anledning att läsa för barnen då fem av sex informanter nämner det. Maria säger att hon brinner mycket för språkarbetet med barnen och menar att språket är en av de stora fördelarna med att använda barnlitteraturen på förskolan. Det håller även Anna med om som säger:

Fördelar är väl att barnen får tillägna sig ett nyanserat talspråk, att få nya ord och begrepp som de hör i ett sammanhang flera gånger (Anna).

En av förskollärarna framförde värdet av att förskolan läser för barnen. Det går att se vilka föräldrar som läser hemma för sina barn, det märks på språkutvecklingen och hur vana de är att framföra böcker berättar hon. Denna förskollärare poängterade att läsandet i hemmet har sjunkit massor och menar då att det är viktigt att förskolan läser för barnen.

Jag tar upp på utvecklingssamtalet med föräldrarna att det är viktigt att de läser hemma för barnen. Jag menar att barnen lär sig ju, av hur föräldrarna gör (Nina).

Ytterligare en av förskollärarna nämnde att det är viktigt att läsa för barnen på förskolan för att många föräldrar läser inte hemma för sina barn. Hon berättar att när hon gick sin utbildning till förskollärare så fick hon veta att många barn ligger efter med sin läsförståelse och menar att det därför är extra viktigt att man läser tidigt för barnen. Det framkommer att det har startat ett kapprumsbibliotek på en av förskolorna där föräldrarna ges möjlighet att låna hem böcker i frå. Det har visat sig att föräldrarna har varit dåliga på att låna hem böcker därifrån och anledningen tror förskolläraren beror på att de har varit dåliga att introducera biblioteket för föräldrarna. Ett av syftena som lyfts för att tidigt läsa för barnen är att de ska lära sig att hantera en bok, få vetskapen om att det finns en början, ett mitt och ett slut och att texten i boken faktiskt betyder någonting. Flerspråkigheten tas upp som något svårt och det framkommer att på en avdelning finns det många barn som inte har svenska som förstaspråk. Det är då svårt att veta hur mycket av boken som barnen förstår eller om boken är på en lagom nivå.

Anna säger att de barn som kommit längre i sin språkutveckling måste ju utmanas mer. Medans de barn som inte kan svenskan lika bra måste ha mer grundläggande ord och få höra begrepp och ord som ligger på deras nivå för att kunna utvecklas utifrån vart de befinner sig just då.

Då är det bättre med lite mindre text och i så fall prata om det vi läser. Mindre text är lättare att förstå och så är det tydligare bilder (Anna).

För annars läser vi efter maten, då har vi högläsning i två grupper och då gör vi det på olika sätt, den stora gruppen som förstår språket mest läser vi för i ett svep medan de som har svårt för det svenska språket förklarar vi, stoppar mer och kör ett boksamtal (Nina).

Två av förskollärarna lyfter läsningen som skolförberedande. Nina säger:

Med de barnen som ska börja skolan försöker vi läsa en hel bok liksom utan att göra några större avbrott men man stoppar för man tror att de har svårt för vissa ord (Nina).

Nina säger att man måste snäppa upp det hela tiden och utmana barnen med böckerna så de utmanas i språket. Lollo pratar också om vikten av att läsa för barnen.

Det är bra för barnen att läsa för att stimulera läsningen innan de börjar skolan sen också. De blir intresserade av bokstäver och siffror och då är det bra med böcker...man måste ha litteraturen som ett hjälpmedel (Lollo).

5.1.2 Barnlitteraturen som förmedlare av värderingar och budskap

Flera av informanterna nämner att de använder sig av litteraturen som en hjälp att prata om känslor, värderingar och olika budskap med barnen.

Eller så väljer jag boken för jag vet att i den här boken så finns mycket man kan diskutera till exempel om man har en barngrupp som man behöver prata mycket om relationer och hur man ska vara mot varandra så väljer man en bok utifrån det (Maria).

Även Anna gör sådana val när hon väljer vilken litteratur hon ska läsa.

Har det varit någon speciell händelse under dagen så kan man välja en bok som speglar den händelsen till exempel om barnen är arga på varandra och puttar och slåss (Anna).

Hon tar Alfons Åberg som exempel och säger att de läser mycket om Alfons som inte tycker om att slåss, för de har haft en pojke som slåss mycket på förskolan. Hon menar att det går att göra mycket efterarbete efter de läst om det.

Den har vi läst några gånger nu, när vi har fått en ny pojke, för det har vart lite....så sen får man ju läsa och prata kring det och se om man kan dra kopplingar till det (Anna).

Anna berättar att det finns kompisböcker och böcker som handlar om värdegrund som är väldigt bra underlag till diskussioner med barnen och att läsa när det kommer nya barn. Lisa nämner också kompisböckerna.

Korta texter, barnen tappar inte fokus och det är någonting som främjar fantasin hos barnen, utveckla deras förmågor, alltså det kan ju vara en kompis..... det handlar om att säga nej hur man ska behandla andra och så kan man bygga vidare på det, så tänker jag (Lisa).

Nina berättar:

Sen kan det givetvis uppstå en situation, det har det ju också gjort att vi känner..... Nähä nu måste vi prata om det här, hur man är en bra kompis (Nina).

Då berättar Nina att de plockar fram böcker som speglar situationerna och även att de spelar upp olika teatrar som visar hur barnen varit mot varandra. Nina säger:

Då har en situation gjort att vi får plocka fram böcker som belyser det ämnet (Nina).

Fortsättningsvis berättar Nina att de gör det för att barnen själva ska inse hur de är och hur de behandlar varandra och säger:

Så vi jobbar från två håll när det är konflikter (Nina).

5.2 Litteraturens användning

5.2.1 Boksamtal

I alla sex intervjuerna lyfts boksamtal som ett sätt att arbeta med litteraturen på. Det som är återkommande i svaren är att de flesta av informanterna berättar om hur de med hjälp av bilderna i böckerna pratar om innehållet med barnen.

Ja, man tittar på bilderna och man läser inte alltid texterna (Lollo).

På liknande vis berättar Lisa.

Asså, man kan ju använda böckerna för bilderna och man kan ju berätta och samtala om bilderna (Lisa).

Eller så kanske jag inte alls läser själva texten utan vi pratar om bilderna i boken eller kanske vilka färger det är. Eller vad har den här nallen på sig eller vad gör han och försöker få fram att de pratar istället då eller att de återberättar. Kommer ni ihåg vad som hände här? (Malin).

Malin anser att det är viktigt att man inte bara läser en bok utan att man pratar om bokens innehåll och återberättar bokens handling också.

Mm ja, om jag tänker utifrån mig själv så läser jag inte bara boken rakt upp och ner för barnen utan jag försöker ställa någon fråga utifrån det man precis har läst (Malin).

Det vi kan se i resultatet att de som jobbar med yngre barn pratar mer utifrån bilderna i böckerna. Lisa poängterar att:

Det gör vi med de små barnen här (Lisa).

Även Lollo relaterar till att hon jobbar med yngre barn när hon beskriver sättet hon gör när hon läser med barnen.

Jag jobbar på en småbarnsavdelning och de är inte alltid så intresserade av texten och då fångar man de med bilderna. Vi beskriver vad det är på bilderna och vad de gör och då får man in lite olika lägesord och lägesbeskrivningar (Lollo).

Marias svar skiljer sig mot övriga förskollärares svar och hon relaterar inte till boksamtalen med att de kollar på bilder i böckerna. Hon lyfter istället dokumentationer på vägen som ett sätt att prata om böcker på.

Sen sitter gamla dokumentationer uppe för dom böckerna som varit tidigare så man fortfarande kan prata med barnen om dom. För det tycker dom är kul, amen vi gjorde ju det där och lite så man hela tiden kan koppla tillbaka (Maria).

Det Maria menar med att böckerna varit tidigare är att hon relaterar till avdelningens temaarbete med sagor där de arbetar med olika böcker under längre perioder. Vi ser att förskollärarna har olika syften med varför de använder sig av boksamtal. Vi har tidigare nämnt att de pratar utifrån bilderna. Det har även visat sig att de använder sig av boksamtal som ett sätt att förmedla olika händelser och känslor på.

Har det varit någon speciell händelse under dagen så kan man välja en bok som speglar den händelsen (Anna).

Nina berättar att de använder sig av boksamtal som en hjälp med de barnen som inte har svenska som förstaspråk för att på det viset öka förståelsen för barnen.

Vi delar in barnen i två olika grupper, den ena gruppen består av den stora gruppen och den gruppen som förstår språket mest, där läser de mer i ett svep. Däremot med de barnen som har svårt för det svenska språket förklarar vi, stoppar mer och kör ett boksamtal. Rent av att de får ställa frågor och vi stoppar och vi samtalar mer utifrån bilderna i litteraturen, på ett helt annat sätt (Nina).

5.2.2 Dramatisering, teater och lek

I majoriteten av intervjuerna kommer teater upp som ett alternativ att jobba vidare med litteraturen på förskolan.

Man skulle ju till exempel kunna spela teater med dom böckerna vi har, det är ju en vidareutveckling (Maria).

Hon berättar att:

Lite grann med Bockarna Bruse har vi gjort det men inte så jättemycket
Även Lollo nämner boken Bockarna Bruse som något man kan arbeta vidare utifrån (Maria).

Man kan dramatisera den eller göra fingerdockor eller utveckla material med hjälp av boken (Lollo).

Även i intervjun med Nina så kommer Bockarna Bruse på tal. Nina berättar att hon använt sig av både Bockarna Bruse och Petter och vargen som underlag när hon spelat teater med barnen.

Både vi vuxna och barnen deltar i teatern med hjälp av utklädningskläder och enkel rekvisita såsom käpp och schalett till Petter och vargen dramatiseringen efter boken (Nina).

Nina berättar att barnen ofta fortsätter att dramatisera även i den fria leken och säger:

Det är så roligt när man gjort den på förmiddagen i den pedagogiska verksamheten så kommer eftermiddagen med mer fri lek och då fortsätter dom (Nina).

Nina säger att det är så roligt för det finns så mycket litteratur som man kan använda för att synliggöra och fånga upp och göra något av. Malin berättar att:

Nu är vi ju med små barn och jag kan tänka mig att det är lättare med större, men aa man kan ju berätta en saga på fler sätt (Malin).

Malin säger att hon brukar läsa flanosagor och använda sagolådor, sjunga någon sång utifrån sagan.

Åh då tänker jag att barnen får en bättre förståelse av sagan när de får använda sig av alla sina sinnen och kroppen (Malin).

5.2.3 Temaarbete

Utifrån vårt resultat har det framkommit att fem av sex förskollärare arbetar temainriktat på förskolan. De fem förskollärarna menar att de har vävt in litteraturen på olika sätt i deras temaarbete. Fyra förskollärare har använt sig av sagor i deras temaarbeten och en har använt sig av faktaböcker istället. Maria berättar att de arbetar med tema, sagoböcker.

Vi väljer en bok utifrån ett tema som vi känner att det här går och jobba på väldigt mycket på olika sätt... det är väl lite så jag tänker när jag väljer böcker (Maria).

Maria berättar att de har valt boken Petter och hans fyra getter som tema.

Då har vi fokuserat på de olika färgerna som finns i boken vi har fokuserat på siffran fyra för det var ett barn som upptäckte siffran fyra i boken (Maria).

Anna berättar att de har tema sagor och de har utgått från sagan om Gruffalon. De har valt ut vissa delar ur boken som en grund och tagit ut delar av sagan berättar Anna.

Utifrån projektet/temat så har det varit vi pedagoger som har valt (Anna).

Anna berättar:

Så vi läser inte varje gång men det finns en bok kopplad till det och så kan vi ju läsa spontant med barnen som vi eller barnen har som förslag (Anna).

Anna beskriver att de ansåg att boken om Gruffalon var bra att utgå från samt att de ville att barnen skulle bli delaktiga och kunna styra projektet vidare. De ville se vad barnen intresserar sig för i boken för att sedan vidareutveckla temat.

Gruffalon går runt i skog och barnen har då gjort en skog själva (Anna).

Just nu gör vi inte så mycket utifrån barnlitteraturen på det sättet med teman och sånt. Eftersom vi har lite fokus på matematik så försöker vi arbeta med litteraturen genom den då. Ja vi har märkt att barnen själva har börjat ramsräkna och sånt från deras egna initiativ, så kör vi på lite grann från det (Malin).

Ja, om vi har ett tema så går man och lånar böcker på biblioteket, efter det temat. Nu senaste temat har vi haft egna böcker hem som vi har köpt in till avdelningen om Babblarna. Vi tycker det är bra att själva ha egna böcker som barnen kan bläddra i själva (Lollo).

Medan Nina beskriver att de använder sig av faktaböcker till deras tema solsystemet. Fortsättningsvis berättar Nina att det är temat som är avgörande vilken bok de använder sig av. Utifrån deras tema solsystemet, har Nina använt sig av lättare faktaböcker när hon har läst för barnen.

Då kan man läsa det lite så, som en del av samlingen, på morgonen eller förmiddagen, lite så (Nina).

I vårt resultat kunde vi se att en förskollärare inte använder sig av tema som en del i undervisningen.

Jag tycker det är väldigt positivt att använda böcker asså utifrån ett arbetssätt, ett temaarbetsätt. Vi är inte riktigt där än, utan vi ska komma till att vi börja göra det å efter det kan man ta ett steg till (Lisa).

Av de sex förskollärarna så är det bara två förskollärare som tar upp föräldrasamverkan i samband med deras temaarbete i förskolan. Både Maria och Anna berättar om deras samarbete med vårdnadshavarna kring deras tema.

Jaa, jag tycker våra föräldrar har varit väldigt delaktiga för de har varit väldigt positiva till vårt arbete med böcker. Dom har kommit och gett oss respons, vilket har gjort att vi på våran avdelning verkligen har känt att alla är med på tåget och tycker att det känns kul (Maria).

Anna berättar att deras vårdnadshavare har getts möjligheter att vara delaktiga i deras temaarbete i förskolan. Det genom att de getts möjligheter att påverka och tycka till på ett föräldramöte. Fortsättningsvis berättar Anna.

Sen så har de inte varit så delaktiga, för vi kanske inte har varit tillräckligt tydliga, om hur delaktiga de faktiskt har möjlighet till att vara (Anna).

5.3 Praktiska aspekter

5.3.1 När sker läsningen?

Informanterna pratar mest om boksamtal när det gäller läsning och lyfter inte högläsning som begrepp så mycket. Maria säger:

Nackdelen är väl att man har stora barngrupper så det kan vara svårt att hinna med kanske alla barn, öh men jag tycker ändå att vi gör ett gott försök att alla barn ska få någon bok läst för sig (Maria).

Det framkommer att läsningen sker vid olika tillfällen under dagen. De tillfällen som informanterna nämner är i samlingarna, spontan läsning som sker både inomhus och utomhus, eller att barnen kommer och ber om att de vuxna ska läsa för dom. Anna säger:

Vi läser många gånger efter maten, vi försöker ha en lugn stund ibland läser vi, ibland har vi avslappning med vila, ibland berättar vi sagor (Anna).

På Ninas avdelning läser de också efter maten då de ofta har högläsning i två grupper. Nina berättar att det även sker spontan läsning i den fria leken och under samlingar.

Ibland på samlingen, tycker jag är bra att läsa en bok på samlingen för dels att de tränar på att få höra början och slutet på en bok (Nina).

Enligt Lollo kan läsandet ske när som helst när det passar och det planeras inte. Lisa berättar att de har böcker som ligger på barnens nivå i verksamheten och berättar att de oftast används i samlingarna.

I fall de kommer och tar en bok och säger hej läs för mig och visar, de visar tydligt läs för mig....då läser vi där (Lisa).

Även Anna berättar att det ofta sker på barnens eget initiativ, barnen som är små pekar på böcker som står på hyllan, så läser Anna för dem. Anna som jobbar med mindre barn berättar att det ofta sker läsning när barnen precis har vaknat och det ska vara lite lugnt innan de andra barnen vaknat till. Informanterna är eniga om att syftet med val bok kan variera. Maria och Lollo berättar:

Ibland kan det ju vara att valet påverkas av att jag vet att barnen tycker om boken, att jag själv tycker om boken och jag vill förmedla den vidare för att jag tycker den är bra (Maria).

Valet av bilderböcker påverkas av att de ser roliga ut och att bilderna är tilltalande (Lollo).

Anna tar upp många olika syften vad det gäller val av bok och menar att det är olika beroende på tillfälle. Anna säger att hon tycker det är roligt när barnen själva får välja bok för att de ska få känna delaktighet och att barnen då övas på att respektera andras val. Anna berättar att det även väljer böcker efter teman de jobbar med och även efter årstider och högtider.

Vi läste om Gullefjun vid påsk för att få in traditioner och så vidare (Anna).

Annas främsta anledning till val av bok är att det inte ska vara för mycket text i boken.

Jag tycker det har med mängden text att göra. Det får inte ha för lite text och det får inte ha för mycket och för lång (Anna).

Även Lisa poängterar att boken måste vara lättläst.

Det ska vara en lätt bok så barnen inte tappar fokus, det ska vara ett bra innehåll (Lisa).

5.3.2 Tillgänglighet och miljö

Övervägande antal av informanterna berättar att de har böckerna tillgängliga för barnen på avdelningarna. Maria berättar att de har flera platser på avdelningen som är avsatt för läsning.

Vi har böcker som ligger i lådor som barnen kan själva gå och sätta sig och ta och så finns det också böcker som står på tavellister och en bokhylla (Maria).

Och så nu har vi ju ett förskolebibliotek på förskolan (Maria).

Anna berättar:

Vi har satt upp fyra olika bokhyllor runt om i rummet vid säckosäcken som vi sitter i i rummet och man kan stänga om sig i syftet att få det lugnt och avslappnat (Anna).

Anna berättar att de vill att de böckerna som de har ska synas och användas så de har inte så många böcker framme utan byter ofta och poängterar att alla böcker är tillgängliga för barnen. Anna nämner att de ändrat på miljön för att göra den mer inbjudande för läsning.

Förut stod böckerna i en plastback, en trasig plastback dessutom (Anna).

Anna säger att de sett stor skillnad på den spontana läsningen hos barnen sedan omändringen. På Ninas avdelningen har de ett bokrum berättar hon och det är bara där det finns böcker. Hon säger att:

Barnen kan själva gå in under dagen och sätta sig och bläddra i böcker (Nina).

Vi har böckerna trevligt presenterade och vi är ju ofta med och läser för dem (Nina).

Det framkommer att förskollärarna tycker det är viktigt att böckerna är i lagom nivå för barnen så att de själva ska kunna nå böckerna.

Ja, vi har dem på en hylla på väggen som barnen kan ta när de vill (Lollo).

Lollo nämner att de även har en projektor.

Men det är någonting som är nytt och det har vi inte provat än (Lollo).

På Malins avdelning är böckerna delvis tillgängliga för barnen berättar hon. De har både böcker i barnens höjd men även undanstoppade i förrådet som bara de vuxna kan nå. Precis som Maria berättar Malin om förskolebiblioteket de har på förskolan.

Sen har vi ju ett bibliotek i huset som man kan gå till också, men det är inte tillgängligt för barnen att bara gå dit utan där tar man med sig några och går och sätter sig, men där inne är alla böcker tillgängliga i barnens höjd (Malin).

Inne på avdelningen läser Malin mest i något som hon kallar för mysgruppen.

Ja det är ju den där röda hörnan, det är ju som en grop kan man säga med kanter (Malin).

6 Analys

I detta avsnitt tolkar och analyserar vi resultatet med hjälp av studiens teoretiska ramverk utifrån vårt syfte och frågeställningar. Syftet med studien är att visa hur barnlitteratur används som pedagogiskt verktyg på två förskolor i två kommuner i Sverige. Vi har utgått från en fenomenografisk forskningsansats och har utgått från kvalitativa intervjuer samt använt oss av en semistrukturerad intervjuform som metod för att få svar på vårt syfte och forskningsfrågor i studien vilket vi förklarar närmare i kapitel 4.

6.1 Barnlitteraturens funktion

6.1.1 Språk och läsfrämjande

Vygotskijs teorier inom det sociokulturella perspektivet är att människan präglas av sociala sammanhang direkt vid födseln. I sociala sammanhang används språket och är därför betydelsefullt på grund av att det är ett verktyg för att kunna kommunicera med andra (Säljö, 2000). Vi kopplar språket och läsningen till det sociokulturella perspektivet genom att det skapas sociala sammanhang genom interaktion med andra. Vi ser att utifrån en läst bok eller samtal så sker det interaktion med andra där ett lärande sker tillsammans och utifrån varandras erfarenheter och tankar. Där ges det möjlighet till ett ökat ordförråd och språkförståelse. Vi kan se att majoriteten av de förskollärare vi har intervjuat också anser att språket är viktigt för barnens utveckling och de lyfter språket

som en viktig anledning för att läsa för barnen. De ser fördelar med att barnen får möta nya ord och begrepp när de får böcker läst för sig och får möjligheten att tillägna sig ett nyanserat talspråk. Flera av förskollärarna säger att det är viktigt att föräldrarna läser hemma för barnen men berättar att de kan se att det minskat och försöker därför att uppmuntra föräldrarna till det. Förskollärarna ser att barnen har stora vinningar på att både föräldrarna och förskolan läser för dem som vi kunde observera i resultatavsnittet. Det kopplar vi till Granberg (2006) som skriver att om barn blir lästa för tidigt får de ett rikare verbalt språk. Enligt Fast (2008) vet vårdnadshavarna självfallet om att det är bra att läsa för sina barn men samtidigt är vårdnadshavarna väl medvetna om att läsandet krockar med andra aktiviteter på kvällarna. Därmed anser författaren att man kan läsa på olika sätt beroende på barnets ålder och situation (Fast, 2008). Bergöö (2009) menar att barnen kommer till skolan med olika bakgrunder, förutsättningar och erfarenheter hemifrån. Det är förskollärarna medvetna om och anser därför att det är extra viktigt att förskolan läser för barnen så alla barn får möjlighet till likvärdiga läsoplevelser. Fast (2009) skriver att barnen lär i interaktion med andra och genom att se hur andra gör. I intervjuerna framkommer det att förskollärarna skapar sociala sammanhang när de läser för barnen och då ges möjlighet till interaktion med både vuxna och barn. Säljö (2010) menar att det är genom kommunikation med andra människor som vi lär oss att gemensamt förstå vår omvärld och han menar att språket är ett medierande redskap även kallat ”redskapens redskap”. Flera av förskollärarna nämner att det är viktigt att barnen förstår boken och att den ligger på barnens nivå och att barnen ska utmanas utifrån den nivån de ligger på. En av förskollärarna beskrev att hon tyckte det var svårt att veta hur mycket de flerspråkiga barnen förstår av böckerna och hon vill att alla barn ska förstå innehållet i böckerna. Fast (2009) skriver att barnboken har en pedagogisk uppgift och att leken är ett viktigt inslag för läs och skrivinläringen. Några av förskollärarna berättar hur de blandar in leken i samband med barnlitteraturen och menar att barnen behöver möta barnboken på många olika sätt för att de ska tillägna sig ett lärande. Författaren menar att i leken övas barnens abstrakta förmåga och deras förmåga att tänka ett steg längre och det är grunderna för skriv och läsinläring. Leken är ett sätt att uttrycka sig på och Säljö (2010) menar att språket ska ses som ett föränderligt teckensystem som integrerar med olika uttrycksformer. Författaren menar att det inte finns någon konflikt mellan de olika uttrycksätten utan de är olika sätt att mediera världen på.

6.1.2 Barnlitteratur som förmedlare av värderingar och budskap

Flera av förskollärarna berättar att de tar hjälp av litteraturen för att prata om känslor eller olika budskap med barnen. Edwards (2008) menar att litteraturen är en spegel av verkligheten och att barnen blir formade av vad de möter i litteraturen. Strandberg (2009) skriver utifrån det sociokulturella perspektivet att människan lever i ett sammanhang det vill säga i ett samhälle, en kultur och en värld. Han menar att relationen mellan människan och kulturen är under ständig förändring och lyfter även att barnets relation till sin värld utvecklas och förändras. Vidare menar författaren att hur barnet ser på sin värld förändras utifrån vilken aktivitet den har i den och poängterar att människan inte kan separeras från sin kultur. Förskollärarna tar hjälp av böckerna för att barnen ska få en förståelse för sin värld och kultur genom att diskutera värderingar och normer som representerar vårt samhälle.

En av förskollärarna berättar att hon kan välja en bok för hon vet att det finns mycket att prata om utifrån boken med barnen sedan. Flera av förskollärarna säger att det gör liknande val och menar att det brukar läsa om saker som hänt under dagen för att barnen på så vis kan reflektera över händelsen och få en annan förståelse för det inträffade. Edwards (2008) skriver att litteraturen ger barnen möjlighet att förstå att det finns fler

sätt man kan agera på och att den kan påverka barnen i positiv riktning. Författaren skriver att pedagogerna måste göra medvetna val när de väljer litteratur och välja böcker med karaktärer som är bra förebilder för barnen. Två av förskollärarna berättar att de läser kompisböckerna med barnen som är böcker med lagom mycket text som handlar om olika dilemman. Innehållet i kompisböckerna handlar om normer och värderingar och förmedlar normer som råder i samhället. Genom att förskollärarna reflekterar om livets olika dilemman utifrån böckerna ihop med barnen så skapar de sociala sammanhang tillsammans med barnen. En av förskollärarna berättar att de brukar spela teater för barnen för att förmedla olika budskap som blir ett mer konkret sätt för barnen att förstå situationen på. En förskollärare berättar att de tagit hjälp av litteraturen när de haft en pojke som slagits mycket på avdelningen. Då har de försökt att visa hur man kan känna när någon gör så genom att diskutera innehållet i kompisböckerna. Det styrker Edwards (2008) som skriver att det kan vara bra för utåtagerande barn att man läser och samtalar om böcker som handlar om olika känslor. Författaren poängterar att det inte räcker att bara läsa böckerna för att barnen ska förstå utan att det krävs samtal och reflektion kring det. I samhället finns det normer och förväntningar på hur man ska uppföra sig vid speciella situationer. I resultatet observerade vi att förskollärarna tar hjälp av litteraturen för att skapa sociala sammanhang och för att förmedla olika budskap och lyfta fram bra förebilder för barnen. Detta tolkar vi utifrån vår teoretiska ramverk på följande vis att förskollärarna skapar sociala sammanhang för barnen för att möjliggöra ett lärande för barnen i samspel med andra. Strandberg (2009) menar att genom interaktion med andra utvecklas barnen socialt och i samspel med andra.

6.2 Litteraturens användning

6.2.1 Boksamtal

Det har framkommit i studien att förskollärarna anser att det är betydelsefullt med att samtala om boken de ska läsa. Boksamtal kopplar vi till det sociokulturella perspektivet genom att barnens tankar och åsikter står i centrum där man tillsammans går igenom bokens handling för att få en djupare förståelse. Genom att förskolläraren ställer öppna frågor för att kunna föra samtalet vidare utifrån texten och bilden i boken utmanar de barnen att tänka i andra banor (Fast, 2001).

Både Kjersén Edman (2013) och Edwards (2008) skriver om boksamtalets betydelse för att barnen ska få en djupare förståelse för läsningen. Det har framkommit av intervjuvaren att förskollärarna har skapat olika sociala kontexter beroende på vilken bok de har läst. Säljö (2000) anser att inom det sociokulturella perspektivet är samtalen betydelsefulla för att utveckla barns lärande och utveckling. Författaren menar att barnen behöver erfara, tänka och agera själv och tillsammans med andra (Säljö, 2000). Vi drar paralleller till Vygotskijns teorier om den proximala utvecklingzonen och boksamtal där den vuxne utmanar barnet genom reflekterande och utmanande frågor som ger barnen möjlighet att behärska nya begrepp och ord. Vygotskij menar att barnet behöver hjälp och stöttning av en vuxen eller en mer kompetent kompis för att begreppsliggöra världen.

En av förskollärarna använder sig av barnlitteratur när det har hänt någon speciell händelse i förskolan, till exempel när barn är utåtagerande. Då samtalar förskolläraren med barnen om hur man kan känna sig, både den som blir utsatt och den som utsätter någon annan. Konsekvensen utifrån det är att barnet får möjlighet att reflektera över sitt eget betende och får möjlighet att ta andra individers perspektiv. Edwards (2008) skriver att det finns barnlitteratur med olika teman där barnen ges möjligheter till insikt och olika perspektivtagande på hur man kan göra eller känna sig i olika situationer. En annan för-

skollärare berättar att de högläser efter maten och har boksamtal. De delar in barnen i olika grupper, beroende på vilken grad de förstår av svenskan. där den ena barngruppen förstår det svenska språket och har svenska som förstaspråk medan den andra barngruppen har svenska som andraspråk. I gruppen där barnen inte förstår svenska lika väl stannar förskolläraren upp i läsningen oftare och ställer frågor till barnen och samtalar utifrån bilderna i boken. Pramling Samuelsson & Sheridan (2016) menar att barn som har ett annat modersmål än svenska ska ges möjlighet till att samtala på svenska men även på sitt modersmål. Författarna anser att det är betydelsefullt att varje enskilt barn i förskolans verksamhet möts med ett interkulturellt förhållningssätt. Grunden till barns språk och kommunikation enligt författarna är att ta vara på varje barns enskilda förmågor genom interaktion, kommunikation och läsning som vi även kopplar till det sociokulturella perspektivet.

6.2.2 Dramatisering, teater och lek- sociala sammanhang

I tre av intervjuerna så kommer boken om Bockarna Bruse upp. Förskollärarna berättade att de utifrån den boken dramatiserat och spelat teater med barnen. Det har framkommit i intervjuerna att förskollärarna säger att barnen lär sig på olika sätt och genom att möta samma saga på fler olika vis. Flanosagor, sagolådor och fingerdockor är några sätt som fler förskollärare har tagit upp som sätt att arbeta med litteraturen på.

Utifrån det sociokulturella perspektivet skriver Säljö (2000) om barns sociala samverkan och lyfter barns lärande och utveckling som sker genom olika sociala aktiviteter. Författaren menar att genom leken så lär sig barnet och utifrån det får de mer kunskap och erfarenheter (Säljö, 2000). Även Pramling Samuelsson & Sheridan (2016) lyfter barns olika estetiska aktiviteter i förskolan. Författarna anser att det gynnar barnens egna erfarenheter och lärande genom de olika estetiska uttryckssätten. Som exempel lyfter författarna barnets lyssnande, reflekterande samt skapande tillsammans med andra, då barnens kunskap utvecklas. Enligt Granberg (2006) så behöver barnen rekvisita för att sagan ska bli konkret för barnen och att deras förståelse för den ska öka. Författaren skriver att det finns mycket material på förskolorna som man kan använda sig utav och det är inte så viktigt att det är identiskt med sagans ursprung utan fungerar som att illustrera något ur sagan. Vi drar paralleller mellan förskolans material till artefakter som Säljö (2000) beskriver som fysiska redskap som skapats för speciella ändamål. Artefakterna kan ses som en del av förskolans miljö och de förmedlar något till användaren det vill säga de medierar något till omgivningen skriver författaren. En av förskollärarna berättar att barnen ofta fortsätter att dramatisera sagan i den fria leken efter att de gjort det i den planerade pedagogiska verksamheten. Granberg (2006) poängterar att sagoleken ska ske utifrån barnens egna initiativ och att pedagogerna ska observera barnens lek för att sedan kunna locka och utmana dem vidare i leken.

6.2.3 Temaarbete

Utifrån det sociokulturella perspektivet anser Säljö (2000) att människans existens grundar sig i en social varelse med kunskaper och kompetenser. Att arbeta med tema i förskolan är ett sätt som barnen kan känna delaktighet i en grupp. Några av förskollärarna berättar att de arbetat mycket med tema och har stor erfarenhet medan någon annan lyfter tema som ett sätt som man kan använda litteratur på men inte själv har någon större erfarenhet av. Genom temaarbete skapas en kontext till lärande där förskollärarna tänker kring mönster där olika lärande kan ske. Utifrån det sociokulturella perspektivet sker lärandet i kontextberoende sammanhang där undervisningen ska anpassas till situationen och motagaren skriver Säljö (2000).

Användandet av litteratur skiljer sig åt mellan dessa sex förskollärare. Fyra förskollärare berättar att de utgår från litteratur i sitt temaarbete. Tre av dem använder sagoböcker medans den fjärde använder faktaböcker till deras tema som handlar om solsystemet. En lyfter att de har fokus på matematik som tema och den sista arbetar inte alls temainriktat. Enligt Mikkonen (2015) så utgår temaarbetet utifrån barnens intressen, där förskollärarna har observerat barnen en längre tid. Pedagogerna ska utgå från barnens egna erfarenhetsvärld och kunskap som barnet har. Enligt författaren ger det tematiska arbetssättet barnen en möjlighet till att både få prova på och möta olika metoder och tekniker. Temaarbete utgår från det barnet visar intresse av och utifrån det forskar barn och vuxna vidare tillsammans berättar en förskollärare. Det kopplar vi till det Säljö (2010) skriver om den proximala utvecklingszonen där Vygotskijs teorier om att lärande och utveckling hör ihop. Författaren menar att kompisarna har en viktig roll där lärandet sker i interaktion med andra och att barnet får stöttning i sitt lärande av någon som befinner sig på en högre nivå i utvecklingen. Vidare skriver författaren att barnet kan med hjälp av någon annans erfarenheter och kunskap ta ytterligare ett steg i sin utveckling och lärande. Säljö (2000) anser att genom kommunikation och interaktion så blir barnen delaktiga i varandras erfarenheter, kunskaper och utveckling. Pramling Samuelsson & Sheridan (2016) menar att det tematiska arbetet ska definiera en fråga eller ett område för att utveckla ett barns uppfattning i sin omgivning. Författarna anser att det är betydelsefullt att barnen visar på att de tycker det är roligt och att de vill medverka samt att de visar sitt intresse för temaarbetet. Förskollärarna beskrev att deras vårdnadshavare har varit intresserade och har tagit del av temaarbetet i förskolan genom föräldramöten. Pramling Samuelsson & Sheridan (2016) skriver att det är viktigt att förskollärarna är tydliga när de förklarar förskolans mål och innehållet i förskolans styrdokument. Förskollärarna ska genom samspel med vårdnadshavarna ge vårdnadshavarna möjlighet att påverka förskolans verksamhet och ta del av förskolans nationella mål. Författarna menar att om inte vårdnadshavarna getts möjlighet till inblick i förskolans pedagogisk verksamhet eller hur förskoleverksamheten fungerar har de svårt att kunna påverka med sina egna tankar och idéer.

6.3 Praktiska aspekter

6.3.1 När sker läsningen?

Förskollärarna är eniga om att läsningen kan ske lite när som helst under dagen och att syftet med läsningen är varierande. Våra egna erfarenheter av läsning är att det ofta sker efter maten på förskolan och styrker fler av förskollärarna. Enligt Granberg (2006) så är högläsning det mest förekommande sättet som barnen får möta litteratur på i förskolan och ibland till och med det enda förekommande sättet i vissa förskolor. Det håller inte våra förskollärare med om utan berättar om många olika sätt som barnen på deras avdelningar får möjlighet att möta litteratur på. Det nämndes av flera att de tyckte att det var bra att använda litteratur på samlingarna. De berättade att de då kunde läsa böcker som har speciella budskap eller att syftet kan vara att barnen få kännedom att boken har en början ett mitt och ett slut. Ett begrepp som är väldigt vanligt förekommande inom det sociokulturella perspektivet är användandet av artefakter och med det menas alla fysiska redskap som förekommer i vår vardag skriver Säljö (2010). Böcker räknas till artefakter och som vi skrev tidigare så lyfter förskollärarna att de använder sig av böcker som hjälpmedel i förskolans verksamhet.

Den spontan läsningen lyfte alla förskollärarna och de menade att det ofta sker på barnens egna initiativ. Kommer barnen med en bok så läser vi den och det kan ske lite varsom helst var det flera av förskollärarna som berättade. Granberg (2006) menar att det gäller att vara kritisk som pedagog och medveten om hur och varför vi läser för bar-

nen. Fast (2001) skriver att man kan läsa böcker på olika sätt och att det ofta är åldern som avgör vilket sätt man använder. De förskollärare som arbetade med barnen i de lägre åldrarna berättade att de ofta läste boken för barnen utifrån bilderna istället för att läsa texten. Granberg (2006) skriver att högläsning kan vara svårt för små barn att ta till sig för de behöver få se bilder och få uppleva berättelsen och inte bara få texten läst för sig. En förskollärare berättade att hon ofta läste för barnen när de vaknat för att det ska vara lite lugnt på avdelningen innan övriga barn vaknar. En av förskollärarna säger att en nackdel hon kan se med läsningen är att barngrupperna är stora men hon har som mål att alla barn ska få någon bok läst för sig iallafall. Som vi skrev innan så berättar förskollärarna att syftet med läsningen kan vara varierande och en förskollärare säger att hon ibland väljer hon en bok bara för att hon tycker om den och vill förmedla den vidare till barnen. Edwards (2008) menar att pedagogen har en betydande roll där de ska på ett medvetet och pedagogiskt sätt använda litteraturen på förskolan. Granberg (2006) skriver att det är viktigt att pedagogerna är väl förtrogna med litteraturen de väljer att läsa för barnen och att sättet de ska framföra den på ska vara med inlevelse och engagemang. Flera förskollärare pratar om att välja böcker utifrån tema och en förskollärare sa även att de väljer böcker efter traditioner och högtider. Att boken är rolig och ser tilltalande ut nämnde en förskollärare som viktigt när hon valde bok. Men övervägande tyckte förskollärarna att boken skulle ha lagom mycket text och ligga på barnens nivå

6.3.2 Tillgänglighet och miljö

Majoriteten av förskollärarna berättar att de har litteraturen tillgänglig för barnen och i deras nivå. Chambers (2002) skriver att barnlitteraturen ska finnas på en speciell plats där barnen kan läsa i lugn och ro. Författaren lyfter läsmiljön och säger att det ska vara ett pågående projekt som hela tiden utvecklas. I ett sociokulturellt perspektiv betonar Säljö (2000) att det är genom samspel och interaktion med andra individer som barnet lär sig och tar till sig kunskap. Författaren lyfter betydelsen av skapandet av lärmiljöer för barns samspel och interaktioner mellan barn-barn och barn-pedagog. Barnens erfarenheter och bakgrunder tas i anspråk för att sedan bygga och skapa vidare miljöer för utveckling och lärande. Författaren menar att barns lärprocesser skapas i interaktion med andra samt att människan lär sig i den miljö den vistas i. Detta tycker vi motsvarar våra förskollärarnas tankar med hur de tänker kring utformning av lärmiljöer utifrån det sociokulturella perspektivet. Förskollärarna berättar om olika sätt de förvarar böckerna på. En berättar om att de bytt ut trasiga plastbackar och satt upp inbjudande hyllor istället för att synliggöra litteraturen för barnen. Efter det kunde de se ett ökat intresse av litteraturen hos barnen säger hon. Edwards (2008) skriver att pedagogerna ska ha ett medvetet tänk när de placerar böckerna i förskolan så att de lockar barnen till läsning. Författaren beskriver att böcker ska man respektera och vara rädda om och det drar vi paralleller till det en förskollärare nämner att de har böckerna delvis tillgängliga för barnen och berättar att de har lite litteratur som de är mer rädd om i ett förråd. Överlag lyfter förskollärarna att de vill att litteraturen ska synas för barnen. På en av förskolorna finns det ett förskolebibliotek som de berättar om som de brukar besöka med några barn i taget och de böckerna går även att låna med sig till avdelningen. En förskollärare berättar om en mysgrupp som finns på avdelningen som de ofta sitter och läser i medans övriga säger att de har soffor de läser i. Läsningen kan ske lite varsom på avdelningen och är inte bara knuten till just sofforna berättar flera av förskollärarna. En av förskollärarna lyfter att hon vill att miljön ska vara trevlig och inbjudande. Precis det nämner Edwards (2008) som menar att läsmiljön ska vara i stämmingsfulla rum där det inte finns några störningsmoment för barnen.

7 Diskussion

I kapitlets diskussion diskuterar vi studiens resultat och analys utifrån tidigare forskning och utifrån våra egna tankar. Vi har utgått från studiens fyra forskningsfrågor när vi diskuterat resultatet som vi sedan samlat under tre rubriker. Studiens resultat sätts i förhållande till förskolans verksamhet. Vi diskuterar studiens metod utifrån styrkor och svagheter utifrån studiens resultat. Allra sist kommer en slutsats av studien där vi tar upp konsekvenser för profession och vidare forskning ges.

7.1 Resultatdiskussion

7.1.1 Vad har förskollärarna för syfte med barnlitteraturen i förskolan?

Utifrån vårt resultat och analys så kan vi se att förskollärarnas främsta syfte med barnlitteraturen i förskolan är att det är språk och läsfrämjande samt att den förmedlar värderingar och budskap. Det framkommer i studien att förskollärarna anser att litteraturen är ett betydelsefullt pedagogiskt verktyg. De menar att barnen får ett bättre talspråk och de tillägnar sig nya ord när de får höra olika sorters berättelser i olika kontexter många gånger. Förskollärarna lyfter vikten av att barn måste få höra ett ord många gånger för att de ska kunna lära sig det och för att de ska kunna använda sig själv av det i olika sammanhang. Förskollärarna påtalade en oro de kände över att alla barn inte har någon som läser för dem hemma och därför anser de att en av förskolans uppgifter är att se till att alla barn får möta litteratur. Det tolkar vi som att förskollärarna ser läsning som något som är väldigt positivt för barns utveckling och lärande. Bergöö (2009) skrev att barnen kommer med olika förutsättningar hemifrån och det är det vi tolkar att förskollärarna vill jämna ut och kompensera genom att erbjuda läsning för alla barn i förskolan. Vi tolkar detta som att förskollärarna använder sig av litteraturen för att få en mer likvärdig och rättvis uppväxt för barnen genom att de använder sig av den i verksamheten med de argumenten som framkommit. Vi kan se att förskollärarnas tankar om läsningens betydelse för barnens lärande överensstämmer med det vi läst i litteraturen och deras tankar känns trovärdiga och förnuftiga. Förskollärarna såg många fördelar med barnlitteraturen i förskolan och nämnde ökat ordförråd, empati och att det stimulerar deras fantasi och det styrker även Granberg (2006). Förskollärarna såg också nackdelar med högläsningen som var att läsa för en större barngrupp eller att läsa en bok med mycket text för barn som inte har svenska som förstaspråk för då tappar de intresset och det menar även Edwards (2008). Vi håller med om de nackdelarna som förskollärarna lyfter men anser att de borde prioritera läsandet mer och utforma verksamheten så det går att dela barnen i mindre grupper vid fler tillfällen än vad de redan gör. Det har framkommit hur viktigt det är för barnen att de ges möjlighet att använda språket och få möjlighet att höra språket för att kunna utveckla det. Genom att barnen är i mindre grupper så är vi övertygade om att de får större möjligheter till det. Det står i förskolans läroplan att:

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 (Lpfö 98, rev 2016:10).

Därför tycker vi att det är av stor vikt att förskollärarna utgår från läroplanen när de planerar, reflekterar och diskuterar användandet av barnlitteratur i förskolans verksamhet. Bergöö (2009) skriver att det är alla förskollärares ansvar att stimulera och utveckla språkutvecklingen för barn i förskolan. Vi anser också att det är förskollärarnas ansvar och tycker det är viktigt att förskollärarna reflekterar över vilka möjligheter och kunskaper de förmedlar barnen

Förskollärarna säger att de är medvetna om att läsningen borde ske oftare än vad den redan gör. Vi ställer oss fundersamma till att förskollärarna inte prioriterar läsandet i högre grad än vad de redan gör eftersom de lyfter läsningens betydelse väldigt högt. Det vi kan se är att de förskollärare som jobbar på förskolor som det satsas mer på litteraturen från högre håll, hade andra tankar om litteraturens betydelse än de andra förskollärarna. De resonerade mer om litteraturens betydelse och använde den mer i pedagogiskt syfte och inte lika mycket som "lugna ner dig aktivitet". Vi drar slutsatserna att ju mer planerad läsningen är i förskolan desto fler vinster kan barnen få ut av den. Vi kan även se att använda läsningen som "lugna ner dig" aktivitet kan vara positiv eftersom läsning är något mysigt och rogivande. Det som däremot kan upplevas negativt för barnen om personalen tar till böcker för att barnen ska lugna ner sig när de upplevs för stöjiga och stökiga är att böckerna kan få en negativ stämpel. Vi tänker att barnen kan dra paralleller till böcker och läsning som något tråkigt som man måste göra för att den roliga leken man lekte blev för stöjig och högljudd. Så vi tänker att det är en viktig balansgång som personalen har för att locka barnen till läsning samtidigt som deras syfte med läsning kommer fram.

7.1.2 Vad är det som styr valet av barnlitteratur och hur använder förskollärarna litteraturen som en del i undervisningen i förskolan?

I vår studie kan vi se att det är olika faktorer som styr vilken litteratur som förskollärarnas väljer i förskolan. Flera av förskollärarna berättar att de ibland väljer böcker utifrån olika händelser på förskolan eller att det har något specifikt som de vill diskutera och lyfta med barnen. Det vi har sett i vår studie är att förskollärarna har olika syften med valet av bok. En förskollärare berättar att hon ibland väljer böcker själv och syftet kan vara så enkelt att hon tycker boken är bra och vill förmedla den vidare till barnen. Vi tolkar hennes intentioner så att om hon själv tycker om boken så är det lättare att fånga barnens intresse. De flesta av förskollärarna lyfter boksamtal som ett sätt att bearbeta innehållet i böckerna på. Vi tolkar att ett av förskollärarnas syfte med val av litteraturen är hurvida det går att prata om innehållet i boken eller inte. Vi upplever att förskollärarna använder sig av boksamtal mest för att diskutera speciella händelser istället för att samtala om bokens innehåll. Vi tror att de skulle kunna använda sig av samtal i större utsträckning än vad de redan gör och ta hjälp av innehållet för att öka barnens läsförståelse istället för att använda bokens innehåll som underlag för olika diskussioner. Det styrker Edwards (2008) som anser att barnen får en möjlighet till att fördjupa sig i bokens text och bild och vad den vill förmedla samt att det öppnar upp för barnets nya tankar och idéer. Granberg (2006) menar att det är betydelsefullt för barnen att de får möjligheter till att samtala och få bearbeta bokens handling och innehåll. Det ger barnen möjlighet att utvecklas och de får känna delaktighet, möjlighet till reflektion och tränas på att återberätta. De aspekterna lyfter även förskollärarna fast vi tycker ändå att fokus ligger på att förmedla budskap till barnen. Edwards (2008) styrker att boksamtal av litteratur kan hjälpa barn att få flera olika perspektiv på hur man kan agera samt att en berättelse kan påvisa en positivism hos barnet. Vi drar paralleller till förskollärarnas avsikter med förmedlingen av budskap. Vi tolkar att förskollärarnas intentioner med det är att barnen ska få en igenkänningsfaktor som de kan relatera till.

I vår studie framkom det att förskollärarna använde sig av fler sätt än bara boksamtal för att bearbeta litteraturen med barnen. De berättade att de använde sig av flansagor, sagolådor och fingerdockor. De lyfte även teater och att de dramatiserade ihop med barnen som tillvägagångssätt att förmedla litteraturen på. Detta gör förskollärarna för att de anser att barn tar till sig och lär sig på olika sätt och därför erbjuder de barnen olika ak-

tiviteter utifrån barnlitteraturen och ger barnen möjlighet att få möta samma berättelse på olika sätt. Granberg (2006) nämner att barn behöver rekvisita för att berättelsen ska kunna bli så konkret som möjligt för barnen och att deras förståelse för innehållet ska öka. Vi anser att förskollärarna har en medvetenhet att barn lär på olika sätt och det framkommer i intervjuerna när de berättar om att de varierar sättet de arbetar på. Flera förskollärare berättar om hur de bearbetat sagor som Bockarna Bruse och Petter och hans fyra getter på olika sätt. Enligt Pramling Samuelsson & Sheridan (2016) är det betydelsefullt med varierande estetiska aktiviteter i förskolan för att det främjar barnens egna upplevelser, erfarenheter samt lärande via de olika estetiska uttryckssätten. Genom att förskollärarna använder sig av konkret rekvisita och material så blir även sagan mer konkret när de dramatiserar och spelar teater. Barnen får genom dramatisering använda sig av sin kropp och olika sinnen och då ökar barns förståelse av sagan. Pramling Samuelsson & Sheridan (2016) poängterar att barns deltagande i teater, drama och lek ger barnen möjligheter till att träna sitt lyssnande, reflekterande samt skapande tillsammans med andra. De menar att då utvecklas barnens kunskap och lärande. Med utgångspunkt från det sociokulturella perspektivet så anser Säljö (2000) att barns sociala interaktion utgår från barns lärande och utveckling i de olika sociala aktiviteterna. Vi kan se att förskollärarna tänker i de barnen, att de skapar sociala sammanhang för barnen för att främja deras lärande och utveckling fast vi tror inte att de medvetet utgår från ett sociokulturellt perspektiv utan vi kan se att deras tankar överensstämmer med det.

Förskollärarna berättar att deras val av litteratur styrs av vilket tema eller projekt som de har på avdelningen för tillfället. Förskollärarna beskriver att de använder sig av litteratur på olika sätt och av olika genrer beroende på vilket tema de arbetar med. Edwards (2008) styrker att det finns barnlitteratur som utgår från olika teman precis som förskollärarna berättar. Författaren beskriver hur barnen med hjälp av temaböcker kan få insikt av olika perspektivtagande på hur man gör och känner i olika situationer. Vi kan se att förskollärarna har tydliga syften med litteraturvalet och många tankar och idéer. Utifrån vår studie kan vi se att barnlitteraturen framförallt används främst till deras olika tema/projekt. Vi kan se att förskollärarnas litteraturval oftast är ett självklart komplement till en planerad temaaktivitet. Vi anser att de på ett naturligt sätt kopplar sitt tema med litteraturen för att sedan tillsammans med barnen arbeta vidare med det. Vi kan se tydliga kopplingar till förskolans läroplan men ingen av förskollärarna lyfter själva läroplan under intervjuerna. Vi funderar på om det beror på att läroplanen är så självklar för dem eller om det är så att de inte medvetet utgår från den när de planerar verksamheten? I vår studie ser vi många fördelar med att våra förskollärare har en målmedvetet tank med barnlitteraturen när de kopplar det till olika teman. Genom att vi tolkat det förskollärarna berättat och satt det i relation till litteraturen kan vi se många positiva sidor med att barn får möta litteratur på förskolan i olika sammanhang. Det har framkommit att det är språkutvecklande att barnen får möta många ord som sätts i en kontext samt att de får en social samhörighet med andra barn och vuxna. Vi anser att det är betydelsefullt att förskollärarna tänker utifrån ett sociokulturellt perspektiv, även om de gör det på ett omedvetet sätt. En nackdel som vi ser är att det kan vara för stora barngrupper där alla barn inte kommer till tals. Även förskollärarna lyfter stora barngrupper som negativt för att få till bra läsning på förskolan. Vi ser utifrån resultatet i studien att förskollärarna tycker det är betydelsefullt med sagor/berättelser för barnen och att förskollärarnas fokus är läsning och samtal om böcker. Granberg (2006) menar att det är ett självklart inslag i förskolans verksamhet att man läser böcker för barnen.

7.1.3 I vilka sammanhang läser personalen för barnen på förskolan?

I studien framkommer det att läsningen sker lite när som helst under dagen. Granberg (2006) beskriver högläsningen som den mest förekommande formen av läsning och det håller inte förskollärarna med om. Vi kan nog tycka att det förekommer stor del av just högläsning på de förskolorna där vi utfört våra intervjuer fast vi håller med om att det inte enbart är den typen av läsning som förekommer. Förskollärarna beskriver i vår studie hur, när och på vilket sätt de använder sig av barnlitteratur i förskolan. Flera av förskollärarna berättade att de ofta använde sig av litteratur under samlingarna med barnen. Under samlingarna använde de ofta böcker med olika budskap som underlag för diskussioner och reflektioner ihop med barnen. Vi tolkar att förskollärarnas intentioner med läsning skiljer sig åt beroende på när läsningen sker. Sker läsningen på planerade tillfällen som till exempel samlingar upplever vi att valet av böcker verkar vara mer genomtänkt och ha ett tydligt syfte. Alla förskollärare var eniga om att det ofta sker spontan läsning på förskolan och att det ofta är på barnens eget initiativ. Våra reflektioner kring det är att eftersom barnen ofta själva tar initiativ till läsning så är det något som de blivit introducerade till och fått en positiv bild av. Det framkom i studien att läsning ofta förekommer när barnen precis vaknat. Vi kan se att förskollärarna tar hjälp av litteratur vid olika tillfällen och att läsningen kan ske lite var som helst och att syftet med läsningen kan skiljas åt. Det beskriver även förskollärarna som berättar att de använder litteraturen på olika sätt i olika sammanhang som vid samlingen eller efter maten i deras verksamheter.

7.2 Slutsats

Genom denna studie har vi förhoppningen att fler förskollärare och barnskötare ska använda sig aktivt av barnlitteraturen som en del i förskolans verksamhet. Vi föreslår att litteraturen ska få en större plats i förskolorna och att den inte bara ska användas som traditionell högläsning och ett "lugna ner barnen" moment. Vi kan dra slutsatsen att de förskollärare som arbetar i förskolor som prioriterar litteratur och läsning har en annan inställning till hur viktigt det är att läsa för barn. Därför skulle vi önska att barnlitteratur och vidareutbildning i ämnet prioriteras i högre grad på förskolorna. Vi har genom att intervjua flera förskollärare och genom läsa litteratur i ämnet fått en ännu större förståelse hur mycket positivt det kommer av att läsa för barn och att det är språk och läsfrämjande.

För vidare forskning skulle man kunna göra andra studier till exempel att göra observationer av hur förskollärarna använder sig av litteraturen. Vår studie gick ut på att lyfta förskollärarnas tankar om barnlitteraturen och eftersom det är just egna tankar och upplevelser så kan vi inte veta helt bestämt om det faktiskt är så som de berättar eller bara är en vision om hur de vill att det ska vara. Det skulle även vara intressant att intervjua barnen och få höra deras tankar om läsning och böcker. Det skulle vara intressant att jämföra barnens tankar med de tankarna som förskollärarna har angående litteratur och se vad som överensstämmer eller skiljer sig åt.

8 Referenser

Allwood, Carl Martin & Erikson, Martin G. (2010). *Grundläggande vetenskapsteori för psykologi och andra beteendevetenskaper*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur

Bergöö, Kerstin (2009). *Barns liv och samhällets textvärldar*. I: Axelsson, Monica & Jönsson, Karin (2009). *Bygga broar och öppna dörrar: att läsa, skriva och samtala om texter i förskola och skola*. 1. uppl. Stockholm: Liber

Björklund, Elisabeth (2008). *Att erövra litteracitet: små barns kommunikativa möten med berättande, bilder, text och tecken i förskolan*. Diss. Göteborg : Göteborgs universitet, 2009

Tillgänglig på Internet:

http://gupea.ub.gu.se/dspace/bitstream/2077/18674/1/gupea_2077_18674_1.pdf

Chambers, Aidan (2002). *Böcker inom oss: om boksamtal*. Stockholm: Rabén & Sjögren

Christensen, Pia & James, Allison (red.) (2008). *Research with children: perspectives and practices*. 2. ed. London: Routledge

Denscombe, Martyn (2009). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur

Dolk, Klara (2013). *Bångstyriga barn: makt, normer och delaktighet i förskolan*. Diss. Stockholm: Stockholms universitet, 2013

Edwards, Agneta (2008). *Bilderbokens mångfald och möjligheter*. 1. utg. Stockholm: Natur & Kultur

Fast, Carina (2001). *Berätta!: inspiration och teknik*. 1. uppl. Stockholm: Natur och kultur

Fast, Carina (2009). *Inbillningskraftens betydelse för barns läs- och skrivutveckling*. I: Axelsson, Monica & Jönsson, Karin (2009). *Bygga broar och öppna dörrar: att läsa, skriva och samtala om texter i förskola och skola*. 1. uppl. Stockholm: Liber

Fast, Carina (2008). *Literacy: i familj, förskola och skola*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur

Fast, Carina (2007). *Sju barn lär sig läsa och skriva: familjeliv och populärkultur i möte med förskola och skola*. Diss. Uppsala : Uppsala universitet, 2007

Fejes, Andreas & Thornberg, Robert (red.) (2015). *Handbok i kvalitativ analys*. 2., utök. uppl. Stockholm: Liber

Granberg, Ann (2006). *Småbarns sagostund: kultur, språk och lek*. 2. uppl. Stockholm: Liber

Grugeon, Elizabeth & Gardner, Paul (2000). *The art of storytelling for teachers and pupils: using stories to develop literacy in primary classrooms*. London: Fulton

- Hermerén, Göran (2011). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet
- Kihlström, Sonja (2007). Intervjun som redskap. I: Björkdahl Ordell, Susanne & Dime-näs, Jörgen (2007). *Lära till lärare: att utveckla läraryrket - vetenskapligt förhållnings-sätt och vetenskaplig metodik*. 1. uppl. Stockholm: Liber
- Kjersén Edman, Lena (2013). *Tala om böcker: boksamtal på bibliotek, i skola och på nätet*. Lund: BTJ förlag
- Kåreland, Lena (2013). *Barnboken i samhället*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur
- Lunneblad, Johannes (2013). *Den mångkulturella förskolan: motsägelser och möjlig-heter*. 2., [rev.] uppl. Lund: Studentlitteratur
- Läroplan för förskolan Lpfö 98*. [Ny, rev. uppl.] (2016). Stockholm: Skolverket
- McGee, M. Lea & Schickedanz, A. Judith (2007). Repeated interactive read-alouds in preschool and kindergarten. *The reading teacher*. Volym 60, Nr 8.
- Mikkonen, Hilikka (2015). *Läsförståelse i förskolan: språkutvecklande arbetssätt*. 1. uppl. Stockholm: Natur & kultur
- Nationalencyklopedin. *Barnlitteratur*. www.ne.se (hämtad 2017-07-27)
- Nikolajeva, Maria (2004). *Barnbokens byggklossar*. 2., [rev. och utök.] uppl. Lund: Studentlitteratur
- Norling, Martina (2015). *Förskolan - en arena för social språkmiljö och språkliga pro-cesser*. Diss. (sammanfattning) Västerås : Mälardalens högskola, 2015
- Norling, Martina (2014). Preschool staff's view of emergent literacy approaches in Swedish preschools. *Early Child Development and Care*, 184 (4), 571–588
- Pramling Samuelsson, Ingrid & Mårdsjö Olsson, Ann-Charlotte (2007). *Grundläggande färdigheter - och färdigheters grundläggande*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur
- Pramling Samuelsson, Ingrid & Sheridan, Sonja (2016). *Lärandets grogrund: perspek-tiv* Studentlitteratur
- Sheridan, Sonja, Pramling Samuelsson, Ingrid & Johansson, Eva (red.) (2009). *Barns tidiga lärande: en tvärsnittsstudie om förskolan som miljö för barns lärande*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis
- Tillgänglig på Internet: <http://hdl.handle.net/2077/20404>
- Simonsson, Maria (2004). *Bilderboken i förskolan: en utgångspunkt för samspel*. Diss. Linköping : Univ., 2004
- Simonsson, Maria (2006). *Pedagogers möte med bilderböcker i förskolan*. Linköping: Linköpings universitet

Strandberg, Leif (2009). *Vygotskij i praktiken: bland plugghästar och fusklappar*. 2. uppl. Stockholm: Norstedt.

Säljö, Roger (2010). Den lärande människan, teoretiska traditioner. I: Lundgren, Ulf P., Säljö, Roger & Liberg, Caroline (red.) (2010). *Lärande, skola, bildning: [grundbok för lärare]*. 1. utg. Stockholm: Natur & kultur

Säljö, Roger (2000). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma

9 Bilaga

9.1 Missivbrev

Vi heter Maja Muskovic och Jennie Rogestam och läser sista året på förskolläraryrket på Linnéuniversitetet i Växjö. Vi ska nu skriva vårt examensarbete. Syftet med vårt arbete är att visa hur barnlitteratur används som pedagogiskt verktyg i förskolan. Vi vill gärna ta del av dina tankar, erfarenheter och resonemang om användandet av barnlitteratur och undrar därför om vi får intervjua dig?

Allt material som samlas in kommer bara att användas till detta examensarbete och det kommer att behandlas konfidentiellt. Det innebär att deltagare i studien inte kommer att kunna identifieras av utomstående. Vi kommer att spela in intervjuerna och transkribera dem och materialet kommer att förstöras när vi har examinerats. Deltagandet är frivilligt och kan närsomhelst avbrytas om så önskas och intervjuerna beräknas ta 30-40 min.

Tack på förhand för din medverkan!

Vid frågor kan du kontakta oss via e-post eller telefon.

Maja Muskovic
mm222pc@student.lnu.se
Tel: xxx-xxxxxxx

Jennie Rogestam
jr222if@student.lnu.se
Tel: xxx-xxxxxxx

9.2 Intervjufrågor

1. Berätta om vid vilka tillfällen du läser för barnen?
2. På vems initiativ väljs böckerna? Barnen/personalen?
3. Beskriv hur och varför du väljer barnlitteraturen och vad är det som påverkar ditt val?
4. Förvaras böckerna på ett speciellt ställe? Är de tillgängliga för barnen?
5. Berätta hur ni planerar verksamheten utifrån barnlitteraturen? Arbetar ni utifrån teman? Tar ni hjälp av bibliotekarier? Berätta!
6. Använder ni er av litteraturen på annat sätt än "bara" läsa den? Beskriv på vilket sätt.
7. På vilket sätt synliggör ni det pedagogiska arbetet med barnlitteraturen?
8. Kan du berätta på vilket sätt man kan vidareutveckla en boks berättelse/saga?
9. På vilket sätt arrangerar ni miljön för att främja läsningen?
10. Sker läsningen på en speciell plats för barnen? Hur ser den platsen ut i så fall?
11. Finns det fördelar/nackdelar med bokläsning i förskolan? Hur tänker du om det?
12. Vilka möjligheter ges vårdnadshavarna till delaktighet i planerandet/användandet av barnlitteraturen?
13. Har du några tankar om hur man kan vidareutveckla användandet av barnlitteraturen i förskolan mer än vad ni redan gör idag?
14. Upplever du att området du arbetar i satsar på barnlitteratur? Berätta på vilket sätt. Om inte, vad saknar du?