

# Pedagogernas didaktiska förhållningssätt till barnlitteratur i förskolan

Ellinor Isaksson  
Marina Israelsson

Luleå tekniska universitet  
Läroutbildning  
Allmänt utbildningsområde C-nivå  
Institutionen för Pedagogik och lärande

## **Abstrakt**

Vårt syfte med examensarbetet var att undersöka pedagogens didaktiska förhållningssätt till barnlitteraturen i förskolan. Vi utförde en kvalitativ studie där vi intervjuade fem pedagoger som är verksamma inom förskolan. Under intervjuerna använde vi oss av följande huvudfrågor: varför används barnlitteratur i förskolan?, hur förhåller sig pedagogen till barnböckerna på förskolan? och vad anses vara en bra barnbok? Genom vårt intervjumaterial fann vi att pedagogerna har ett bra didaktiskt förhållningssätt och är medvetna om barnlitteraturens betydelse för barns lärande. Under intervjuerna framkom det att pedagogerna anser att barnlitteraturen är ett mycket bra verktyg för att stimulera barns språkutveckling, förståelse och fantasi. Det visade sig även att de yngsta barnen på förskolan ofta gick miste om högläsningen på grund av deras vila och att barnlitteraturen ibland användes som ett medel för att dämpa barngruppen.

## **Förord**

Vi vill rikta ett stort tack till samtliga personer som under arbetets gång stöttat och gett oss möjlighet till att genomföra detta examensarbete. Ett speciellt tack vill vi rikta till vår handledare Marja-Liisa Lejon för hennes hjälp och snabba svar på våra frågor.

Vi vill även tacka de pedagoger som medverkat i vår undersökning och delat med sig av sin tid, erfarenheter, åsikter och tankar.

Ett varmt tack vill vi även rikta till våra familjer och stöttande vänner, ingen nämnd och ingen glömd.

Piteå, Maj 2008

Ellinor Isaksson och Marina Israelsson

# Innehållsförteckning

1. Inledning.....	6
1.1. Begreppsförklaring .....	7
2. Bakgrund .....	8
2.1. Tidigare forskning .....	8
2.2. Barnlitteraturens historik .....	8
2.3. Varför barnlitteratur? .....	9
2.3.1. Barnlitteraturens betydelse för barns lärande .....	9
2.4. Hur används barnlitteratur? .....	11
2.4.1. Appleyard – ”Läsandets fem roller” .....	11
2.4.2. Aidan Chambers – ”Läsandets cirkel” .....	12
2.4.3. Högläsningsteknik .....	14
2.4.4. Bearbetning av barnlitteratur .....	15
2.4.5. Situationer där barnlitteraturen används i förskolan .....	16
2.4.6. Hantering av barnlitteratur .....	17
2.5. Vad är bra barnlitteratur?.....	17
2.5.1. Kriterier för bra barnlitteratur.....	17
2.6. Förankring i styrdokument .....	18
2.6.1. Mål.....	19
3. Syfte .....	20
3.1. Frågeställningar .....	20
4. Metod .....	21
4.1. Val av metod.....	21
4.2. Val av intervjupersoner .....	21
4.3. Etiska aspekter .....	22
4.4. Tillvägagångssätt vid intervjuerna .....	22
4.5. Bearbetning.....	23
5. Resultat .....	24
5.1.1. Undersökningsgrupp.....	24
5.2. Varför?.....	24
5.2.1. Språkutveckling .....	24
5.2.2. Fantasi och lek .....	25
5.2.3. Igenkännande och trygghet.....	25
5.2.4. Förståelse för bokens uppbyggnad .....	25
5.2.5. Boken som verktyg i känslomässiga situationer .....	26
5.3. Hur? .....	26
5.3.1. Högläsningsteknik .....	26
5.3.2. Bearbetning.....	26
5.3.3. Bokträning .....	27
5.3.4. Obligatorisk läsning.....	27
5.3.5. Spontan läsning .....	27
5.4. Vad?.....	27
5.4.1. Val av barnlitteratur.....	28
6. Diskussion.....	29
6.1. Tillförlitlighet/giltighet .....	29
6.2. Varför används barnlitteratur på förskolan enligt pedagogerna? .....	30
6.3. På vilket sätt använder pedagogerna barnlitteraturen på förskolan? .....	31
6.4. Vad anser pedagogerna är bra barnlitteratur?.....	32
6.5. Slutsats.....	33

6.6. Fortsatt forskning.....	34
Referenser .....	35
Bilaga 1.....	38

# 1. Inledning

Under vår verksamhetsförlagda utbildningstid genom högskolan har vi upplevt att pedagogerna i förskolan generellt sett är överens om att barnlitteratur ska finnas där, men vi anser att böckerna alltför ofta har haft en för liten betydelse i verksamheten och att pedagogerna ofta har visat en omedvetenhet om barnlitteraturens betydelse för barns lärande. Kåreland (2001) framhåller att bokens ställning verkar hotad av andra medier och att många är oroliga för hur bokens framtid kommer att se ut. Författaren menar att många barn är negativa till läsning och att boken tvingas konkurrera med barnets andra intressen. Barnbarometern (2002/2003) har gjort en undersökning som visar att den tid som barn dagligen lägger ner på bokläsandet är betydligt mindre än vad som ägnas åt att se på tv. Enligt Barnbarometern har barnens tid till läsning minskat sedan första mätningen gjordes 1984. Denna undersökning bekräftar en del av vår tanke om att barnlitteraturen har förlorat status på grund av dagens tekniska samhälle där barnens vardag oftast präglas av tv, dator och tv-spel. Vi har upplevt att barnlitteraturen har hamnat i skymundan, och det tror vi delvis kan bero på att pedagogerna lägger fokus på andra pedagogiska hjälpmedel i verksamheten. Vi har även observerat att pedagogerna oftast använder böckerna som ett medel för att tysta barngruppen när de upplever att det är för högljutt. I dessa situationer anser vi att pedagogens förhållningssätt brister och barnen kan då få en negativ inställning till barnlitteraturen. Dejke (2006:18) skriver: "Det känns allt viktigare att hålla fram högläsningen och det muntliga berättandet i en tid när så mycket är teknikburet. På tv och i filmer är det högt tempo och snabba klipp; det finns inte tid att fundera och ställa frågor, än mindre att få några svar." Vi instämmer med Kåreland och Dejke om att det är viktigt att man som pedagog är medveten om böckernas betydelse och hur den kan användas på bästa sätt för barns lärande, men vi är tveksamma till om pedagogerna inom förskolan är medvetna om detta.

Syftet med detta examensarbete är att studera förskolan ur ett didaktiskt perspektiv genom att undersöka pedagogernas förhållningssätt till barnlitteratur i förskolan. De didaktiska frågorna vi ämnar få svar på är: varför används barnlitteratur i förskolan?, hur förhåller sig pedagogen till barnböckerna på förskolan? och vad anses vara en bra barnbok? Med den didaktiska frågan *hur* menar vi både på vilket sätt pedagogen använder barnlitteraturen på förskolan men även ur ett tidsmässigt och miljömässigt perspektiv. Dessa frågeställningar ska vi undersöka genom en empirisk undersökning där vi väljer att använda oss av kvalitativa intervjuer som metod. Syftet är också att vi ska tillägna oss kunskaper om detta ämne inför vårt framtida läraryrke. Motiveringen till valet av den ordning som de didaktiska frågorna presenteras är att det är den ordning vi anser mest naturlig för läsaren.

## 1.1. Begreppsförklaring

### **Barnlitteratur:**

Böcker, dock ej läroböcker, utgivna speciellt för barn och unga, såväl original som bearbetad vuxenlitteratur. Härifrån skiljs ”barns läsning”, dvs. det som faktiskt läses i dessa åldrar oberoende av vuxenvärldens intentioner. (Nationalencyklopedin, 1990)

Med ordet barnlitteratur menar vi böcker som utges speciellt för barn vilket vi i vår studie även benämner som sagor, berättelser, barnböcker och böcker.

Nikolajeva (2004) har gjort en definition av ordet barnlitteratur och menar att det är litteratur som är skriven, publicerad, marknadsförd och behandlad av experter med barn som dess huvudsakliga publik. Nettervik (2002) framhåller att en barnbok inte är skriven av barn utan skriven för och om barn.

### **Förskola:**

Institution som tar hand om barn i förskoleåldern och vanligen lär ut vissa enklare kunskaper m.m. (Nationalencyklopedin, 1995)

Med ordet förskola menar vi en verksamhet med barn i åldern 1-5 år som går under *Läroplan för förskolan* (Skolverket, 1998).

### **Pedagog:**

Person som ägnar sig åt pedagogik; person med viss (god) fallenhet för att lära ut och förklara fakta och sammanhang. (Nationalencyklopedin, 1996)

Med ordet pedagog menar vi de personer som arbetar som barnskötare och förskollärare inom förskolan.

### **Förhållningssätt:**

Den inställning som man har till något. (Natur och Kulturs stora svenska ordbok, 2006)

Med ordet förhållningssätt avser vi hur och varför pedagogerna inom förskolans verksamhet använder sig av barnlitteratur samt vad de anser är bra barnlitteratur.

## 2. Bakgrund

I detta avsnitt kommer vi att presentera tidigare forskning som handlar om pedagogernas högläsning för barnen och dess bokanvändande på förskolan. Därefter kommer vi att ge en kort återblick om barnlitteraturens historik för att sedan presentera vad litteraturen säger om de didaktiska frågornas betydelse för pedagogens förhållningssätt till barnlitteraturen på förskolan.

### 2.1. Tidigare forskning

Brita-Lena Öman (1984) har i sin FoU-rapport kartlagt läsningen vid ett antal förskolor runt om i Borås. Hon upptäckte att mer än en tredjedel av alla lässtunder avbröts innan boken lästs klart och som förklaring till detta fann hon att lässtunderna var dåligt planerade och mest tjänade som tidsutfyllnad. Öman menar att inte heller läsmiljön var välplanerad då barnen fick sitta hur som helst vilket bidrog till att det var svårt att höra och se den som läste, däremot att det lästes varje dag för barnen var positivt enligt henne. Öman ställde sig frågande till varför lässtunderna såg ut så här, grundade detta i otillräckliga kunskaper hos pedagogen och hon föreslog vidareutbildning för att motverka detta. Öman påpekar att hon saknar en medvetenhet hos pedagogerna i förskolan om vikten av att bearbeta det lästa samt vad böcker kan förmedla. Vidare menar Öman att studier i det enskilda barnets väg till litteraturen samt lärarutbildning fördjupar litteraturpedagogiken hos pedagogerna.

Maria Simonsson (2004), universitetslektor, har gjort en undersökning för att se hur barns bilderboksanvändande ser ut på förskolan. I undersökningen har hon gjort intervjuer och observationer på två förskolor. Simonsson fann tre övergripande teman: bilderböcker kopplade till leksituationer, sociala relationer kring böcker, och bilderböcker i omsorgssituationer där närhet till de vuxna blir viktig. Hon menar att barnen innehar en bokläsarkompetens då de låtsasläser till bilderböckerna. Enligt Simonsson utgör bilderboksanvändandet en integrerad del av det sociala livet på förskolan. Hon menar att man kan se föremålet ”boken” som en motor i leksituationer där böckerna ger barnen inspiration till lek. I sin undersökning såg Simonsson både att barnen hade en planerad bokstund varje dag och att barnen valde att hitta på aktiviteter kring böcker under den fria leken. Barnen använde också boken i andra syften som till exempel i djup begrundan och vila. Under högläsningstunderna gavs barnen tillfälle att vara nära en vuxen och få kroppslig kontakt. Simonsson observerade också att barnen tog upp en bok för att få vara i sin egen läsubble, för att få lite lugn och ro, barnen skapade sig då ett eget utrymme och lite vila genom böckerna.

### 2.2. Barnlitteraturens historik

Enligt Kåreland (2001) publicerades den första barnboken i Sverige år 1591 och hade titeln *Een sköön och härligh jungfrw speghel*. Denna boks syfte var att ge förhållningsregler och inpränta religiösa och världsliga dygder i barnet. Nettervik (2002) menar att barnbokens egentliga uppkomst kan lokaliseras till 1700-talet men det var först under 1900-talets början som den började likna den litteraturen vi har idag. Då började man anpassa litteraturen efter barnens egna intressen och behov. Även Kåreland (2001) framhåller att de äldsta



barnböckerna varken var spännande eller roliga utan enbart hade ett pedagogiskt syfte och spelade en viktig roll i barnuppfostran. Författaren framhåller att det i slutet av 1800-talet gavs ut böcker som var riktade till barn i alla samhällsklasser och att litteraturen fick en större betydelse. I samband med detta skrev författaren Laura Fitinghoff (1907) boken *Barnen från Frostmofjället* där huvudpersonerna i boken var från samhällets lägsta skikt - denna bok räknas som en milstolpe inom svensk barnlitteratur. Nettervik (2002) framhåller att det långt in på 1900-talet var en oskriven lag att huvudrollsinnehavarna i barnlitteraturen skulle fungera som moraliska vägledare. Detta innebar att det blev en revolution inom barnboksvärlden år 1945 i och med utgivelsen av boken *Pippi Långstrump*. I boken står Pippi på de svagas sida och gör uppror mot förstelnade vuxenattityder vilket ansågs olämpligt av kritiker som menade att barn inte borde låta identifiera sig med en gestalt som uppför sig som Pippi. Under 1960-talet ansåg man att barn så tidigt som möjligt borde bli medvetna om sin omvärld. Detta innebar att det under 1960- och 1970-talet dominerade en samtidsorienterad syn på barnlitteratur och i böckerna skildrades höghusbarn, skilsmässobarn, dagisbarn och även utlandsbarn och invandrarbarn. Kåreland (2001) menar att dagens barnbok är en spegel av samhället och de sociala förändringar som skett. Författaren anser också att det finns spår av ett postmodernt samhälle i barnlitteraturen där karakteristiska kännetecken som en känsla av utanförskap och saknaden av meningsfulla sammanhang samt varaktighet går att finna. Nettervik (2002) menar att de böcker som idag är mest älskade och populära av barn och vuxna är bland annat Gunilla Bergströms böcker *Alfons Åberg* och *Milla*. Dessa böcker skildrar verkligheten på många olika sätt och detta menar Nettervik är vad som gör dem så älskad av alla. Även barnlitteratur som *Pettson och Findus* samt *Jujja*, och Tomas Wieslanders böcker om *Mamma Mu* är sådana som både barn och vuxna uppskattar, vilket enligt Nettervik kan bero på Nordqvists komiska illustrationer.

### **2.3. Varför barnlitteratur?**

I detta avsnitt kommer vi att argumentera *varför* barnlitteraturen har betydelse för barns lärande. Vi inleder med Vygotskij's tankar kring barns fantasi och lärande för att sedan beskriva vad övrig litteratur säger om detta.

#### **2.3.1. Barnlitteraturens betydelse för barns lärande**

Lev Semënovic Vygotskij (1896-1934) var en pedagogisk teoretiker som introducerade idén om att barns lärande utvecklas i samspel med andra människor, alltså vad barn kan lära sig på egen hand och när de behöver stöd av en vuxen med större erfarenhet.

Vygotskij (1995) skriver att i människans beteende kan man skilja på två typer av handlingar; *reproduktion* och *kreativitet*. Reproduction kan även kallas återskapande och denna handling bygger på våra minnen. Med reproduction menas att man upprepar handlingsmönster som man tidigare skapat eller ger nytt liv åt tidigare intryck. När en person till exempel hör en bok kan den personen tänka tillbaka och återskapa spåren av de intryck som de upplevt vid tidigare tillfällen. Kreativitet är enligt Vygotskij är en handling där det mänskliga beteendet inte bygger på tidigare erfarenheter utan istället framkallar nya bilder eller handlingar. Beteende bygger på människans fantasi och den kreativiteten kan yttra sig antingen genom att en person konkret skapar något eller att man skapar någonting inom sig.

Vygotskij (1995) anser att om man har fantasi kan man förstå andra på ett känslomässigt plan.

Vygotskij menar att om vi kan förstå andras upplevelser och känslor, kan vi också få mer insikt i den andres situation och känna empati med denne. Vidare menar Vygotskij att det som ligger till grund för vår kreativa förmåga är fantasin och att det som gör att vi kan tänka oss vår framtid är just denna förmåga. Fantasin är grunden till allt som framställts av människor i dagens samhälle. Vygotskij menar att barn har en fattigare fantasi än vad en vuxen har då den vuxne personen har fler erfarenheter av livet än vad barnet har, men för den skull kan barnet på ett mer öppet sätt berätta om fantasierna då denne både tror mer på produkterna av den samt har mindre kontroll över dem. Vygotskij påpekar vikten av att ge barn upplevelser redan i ett tidigt skede av livet; att de får uppleva, se och höra så mycket som möjligt, eftersom att ju fler erfarenheter de gör om sin verklighet desto viktigare och produktivare blir deras fantasi.

Svensson (1998) beskriver bokläsning som en introduktion till skriftspråket. Redan som små, förundras barn över de vuxna som sitter tysta och stirrar i böcker och tidningar. Barnets läsinlärning börjar redan då det lilla spädbarnet sitter i föräldrarnas knä och tittar i en bok. Barnet lär sig då att skilja mellan bild och text, de inser att texten bestämmer vad den vuxne kommer att säga och genom bokläsningen lär sig barnet hur berättelser är uppbyggda på ett visst sätt. Lundberg & Herrlin (2005) anser att det bör höra till alla barns mänskliga rättigheter att redan från tidig ålder få lyssna till högläsning, då det leder till att barnen bland annat får öva sin fantasi, sin begreppsvärld, sitt ordförråd samt sin empatiförmåga. Författarna anser att om man börjar med tidig högläsning så väcks barnets glädje och lust inför texten. Granberg (1996) menar att barn som tidigt får höra sagor och berättelser har lättare att känna medkänsla, empati och inlevelse. Dessa barn utvecklas verbalt samtidigt som deras föreställningsförmåga och fantasi utvecklas. Det ger också barnen nya erfarenheter och skapar nyfikenhet. Vidare skriver Granberg att sagor också kan bidra till att barnen förstår och bearbetar känslor, upplevelser och intryck. Svensson (2005) styrker detta genom att skriva om en rad olika anledningar till varför man ska läsa högt för barn, författaren nämner bland annat att det överför traditioner och kulturarv, det bidrar till gemenskap, närhet och trygghet samt att det ger en insikt i hur språket kan fungera. Vidare skriver Svensson att högläsningen för barn stimulerar dess fantasi, ökar intresset för böckerna och skriftspråket samt att det ger barnet motivation till att lära sig läsa och utveckla ordförrådet.

Svensson (1995) anser att det bästa hjälpmedlet vi har för att ge barnen ett rikt språk är böcker. I böckerna möter barnet de olika författarnas sätt att uttrycka sig vilket är nyttigt då de kommer i kontakt med andra språkliga uttryckssätt än dem som barnet är van vid. Vidare menar Svensson att pedagogerna ska läsa flera barnböcker dagligen i förskolan, skolan och på fritidshemmet eftersom det är grundläggande för att barnen ska få en chans att komma i kontakt med det skrivna språket och den glädje, sorg, fantasi och spänning som berättelser förmedlar. Det förstärks ytterligare på ett positivt sätt om barnet får möjligheten att själv välja den bok som ska läsas.

Pramling, Asplund-Carlsson & Klerfelt (1993) menar att sagor och berättelser ska ha en självklar plats i barnens liv på förskolan och att sagor läses kontinuerligt för barnen på de flesta förskolor. Barnlitteraturen, i form av berättelser och sagor, bidrar till nya erfarenheter för barnet samt att den stimulerar dess fantasi. Vidare skriver Pramling att när pedagogen ska läsa eller berätta en saga så har det stor betydelse om han eller hon är entusiastisk och lever sig in i vad denne läser eftersom om pedagogen är engagerad så lyssnar alltid barnen. Henriksson (2000) styrker detta med att skriva att högläsning ska ha en självklar plats i förskolan och i skolan eftersom högläsningen skapar ett drama och ett bildspel inne i våra huvuden.

Dejke (2006) menar att barns förmåga att lyssna och förstå ett längre händelseförlopp utvecklas genom högläsning. Barnen skapar också sina egna bilder i huvudet vilket har ett särskilt värde enligt henne. Vidare menar författaren att bilderna blir unika för varje barn då de blir mer innehållsrika ju fler erfarenheter som barnet får samt hur väl barnets fantasi stimuleras genom sagans beskrivningar. Hallberg (1993) menar att pedagogens högläsning ger barnen möjlighet att lyssna på berättelser som de själva inte klarar av att läsa på egen hand. Vid lyssnandet övar barnen på koncentration samtidigt som det passiva ordförrådet aktiveras.

Granberg (1998) menar att genom sagostunden lär sig barn uttal, meningsbyggnad och nya ord samt att den lockar till ett aktivt lyssnade ifrån barnens sida. Vidare menar Granberg att sagostunden kan väcka barnens intresse för litteratur och att det i sin tur leder till att barnen får en god grund för läs- och skrivträning. Även Fast (2001) framhåller att då barn lyssnar på berättelser så lär de sig mycket om språket, bland annat så lär de sig nya ord och hör hur språket är uppbyggt.

Rimsten-Nilsson (1980) visar på flera anledningar till varför barnböcker anses vara betydelsefulla, bland annat att barnböcker ger tillfällen till gemenskap, förmedlar kulturarv som speglar viktiga drag i vår kultur och är ett bra hjälpmedel till verbal språkutveckling. Det är också ett verktyg för vuxnas medvetna påverkan och fostran samt att det ger lästräning för de barn som redan kan läsa. Författaren menar att det är viktigt att barnen redan i förskoleåldern får en positiv erfarenhet och upplevelse av böcker samt att de får en förståelse för att man genom hela livet kan uppleva gemenskap och glädje genom att läsa dem. Vidare anser Rimsten-Nilsson att barnböcker är ett sätt för vuxna att på ett lustfyllt och lättsamt sätt lära ut något till barn. Det kan till exempel vara bilder och namn på växter, fordon och djur, hur viktigt det är att vara uppmärksam i trafiken, vad som kan hända när man ligger på sjukhus samt att de försöker lära ut att man ska vara hjälpsam och känna ansvar.

## **2.4. Hur används barnlitteratur?**

I detta avsnitt kommer vi att presentera för *hur* pedagogen använder barnlitteraturen på förskolan. Vi kommer att presentera Appleyards teori om människan och dess läsutveckling samt Chambers modell om läsning. Därefter kommer vi att redogöra för vad litteraturen säger om hur pedagogen bör förhålla sig vid högläsning och hur pedagogen tillsammans med barnen bör hantera barnlitteratur. Vi kommer även att presentera vad litteraturen säger om hur pedagogen kan bearbeta barnböcker tillsammans med barnen samt i vilka situationer pedagogerna använder barnlitteraturen i förskolan.

### **2.4.1. Appleyard – ”Läsandets fem roller”**

Joseph. A. Appleyard (1994) beskriver sin teori ”Läsandets fem roller” som handlar om människan och dess läsutveckling, där människan genomgår fem olika roller. Dessa roller är: *den lekande läsaren, läsaren som hjälte eller hjältinna, den tänkande läsaren, läsaren som tolkare av innehåll* och *den pragmatiska läsaren*. Appleyard menar att människans attityder till läsning varken beror på dennes personlighet eller bakgrund, och med hjälp av sin teori vill Appleyard visa hur människor i olika åldrar tolkar berättelser. Författaren menar att åldern påverkar vilken inställning människan har och hur de uppfattar meningen med läsandet. Alla fem rollerna i läsandet har olika kognitiva och känslomässiga aspekter, vi väljer att närmare

beskriva ”den lekande läsaren” eftersom denna roll handlar om de små barnen vilket är nära sammankopplat med vår studie.

### **Den lekande läsaren**

Appleyard (1994) menar att barnet i förskolan kallas den lekande läsaren eftersom det fortfarande inte kan läsa själv. Barnet lyssnar till berättelser och använder fantasin i sin lek för att med tiden lära sig känna igen och kontrollera bland annat rädslor och önskningar.

De flesta barn har redan innan skolstarten kommit i kontakt med läsning och många kan redan skriva och läsa sitt namn samt de flesta bokstäverna. Appleyard framhåller att det är viktigt att de små barnen har någon som kan läsa för dem eftersom denna person fungerar som en mellanhand mellan barnet och den litterära världen. Enligt Appleyard är det högläsaren som ledsagar barnet i den första rollen. Pedagogerna i förskolan har en betydande roll för barnets läsutveckling, bland annat ska de visa barnen hur man läser böcker, inbjuda till samtal och ställer frågor kring boken. Enligt Appleyard finns det mycket forskning kring den tidiga barndomen och nu på senare år har även barnets förståelse av berättelser blivit intressant, men eftersom små barn har svårt för att verbalt uttrycka sig har det varit svårt att få fram resultat för forskarna. Appleyard menar att resultaten till stor del grundar sig på bland annat förmågan att förstå metaforer, fantasi och minnet som alla ingår i den kognitiva utvecklingen hos barnet.

Appleyard framhåller att om man studerar de små barnens kognitiva utveckling kan man förklara deras respons på berättelser. Vidare menar författaren att små barn kan ha svårt att skilja på verklighet och fantasi eftersom deras tänkande bygger på konkreta föreställningar samtidigt som deras fantasi skapar temporära tolkningar och bilder av vår värld. Ett exempel på detta kan vara att barnen inte förstår att sjöjungfrun Ariel fortfarande är Ariel när hon omvandlats från sjöjungfru till människa. När barnen inte kan utgå ifrån sin egen verklighet kan de ha svårt för att göra tolkningar. Berättelsen bör överstämja med deras egen värld och detta blir extra tydligt då ett barn berättar något eftersom denne oftast inte kan lämna ute sig själv ur berättelsen. När barnet sedan blir äldre förstår de sagorna på ett annat sätt än tidigare, de kan bättre skilja på fantasi och verklighet. De får också en ökad förståelse om den tydliga formen i sagan och att sagans handling alltid slutar lyckligt, vilket ger dem en större trygghet i sagans värld.

### **2.4.2. Aidan Chambers – ”Läsandets cirkel”**

Aidan Chambers är en brittisk lärare och litteraturpedagog. Han är även ungdomsförfattare och är känd världen över som föreläsare om barn och ungdomars läsning. Chambers (1995) har utformat en modell som han kallar ”Läsandets cirkel” (fig.1) som innehåller tre olika moment. Den är egentligen gjord med tanke på skolbarn, men vi anser att den även kan användas inom läsningen i förskolan. Barnen i förskoleåldern behöver dessa tre moment för sin egen läsning och även att den vuxne finns i barnets närhet som stöd och förebild för läsningen av böcker.

Chambers (1995) beskriver läsningen som en social process som han kallar ”Läsandets cirkel”. Han presenterar läsandet genom en cirkel där rörelsen för oss tillbaka till början igen, med det menar Chambers att början på samma gång är slutet, och slutet dess början. I mitten av läsandets cirkel finns den vuxne. Enligt Chambers är det viktigt att den vuxne finns som stöd och förebild för läsningen. De dubbelriktade pilarna i läsandets cirkel är enligt Chambers en påminnelse om att det inte bara är barnet som lär sig av den vuxne utan även tvärtom.



Fig 1. "Läsandets cirkel" (Chambers, 1995:11)

De tre momenten i Läsandets cirkel:

Att välja: Chambers menar att all läsning börjar med ett val. Det är inte bara tillgången av böcker som är viktig utan även hur böckerna presenteras och hur de placeras i miljön.

Att läsa: Läsandet består av fler aktiviteter än bara den självklara ordavkodningen, den kräver också tid och koncentration. Det är viktigt att barnen får tid till både högläsning samt enskild läsning. Läsningstillfället bör ske i en miljö som är lugn så att läsaren får möjlighet att koncentrera sig vilket är viktigt för själva läsupplevelsen hos läsaren.

Reaktion/respons: Enligt Chambers är det viktigt att man får samtala och reflektera över det man läst. Om barnet har fått en positiv känsla av boken kan man som läsare uppleva två slags reaktioner. Den första reaktionen är när vi läst en bok vi tycker om och gärna vill få samma positiva upplevelse igen, genom att till exempel vilja höra samma bok igen, höra en liknande bok eller med samma författare. Den andra reaktionen är att om vi tycker om den bok vi läst så kan vi inte låta bli att prata om den med andra människor eftersom vi vill att de ska få samma positiva upplevelse. Chambers menar även att man kan samtala om böcker på olika sätt, antingen organiserat i klassrum, på seminarier eller allmänt vardagsprat omkring bokens innehåll.

Chambers anser att det finns två saker som påverkar resultatet av alla mänskliga aktiviteter och som alltid bidrar till att avgöra om det ska bli en positiv upplevelse eller inte, detta kallar han för inre och yttre förutsättningar. Enligt Chambers är de inre förutsättningarna en blandning av intellektuella och känslomässiga attityder dvs. allt som påverkar vårt beteende. Det kan till exempel vara våra förväntningar, vår sinnesstämning och vår relation till de andra deltagarna. Med de yttre förutsättningarna menar Chambers den fysiska omgivningen, och hur väl den passar för den aktivitet man ska ägna sig åt. Enligt Chambers är det de inre förutsättningarna som har större betydelse än de yttre, därför är det viktigt att man funderar över hur man presenterar böckerna i den fysiska miljön eftersom att de yttre förutsättningarna kan påverka de inre.

### 2.4.3. Högläsningsteknik

Henriksson (2000) skriver att engagemang är grunden för att vara en god uppläsare. Du bör känna till texten väl för att kunna visa rätta känslan under uppläsningen. Henriksson menar att det är viktigt att läsa texten lugnt och tydligt, fånga upp blickarna från lyssnarna och ta ut pauser under uppläsandet av texten. När man läser högt bör man också stanna upp och göra lyssnarna delaktiga i ett samtal om vad de tror kommer att hända. Även Svensson (1995) menar att högläsningstekniken har stor betydelse. När barnen är riktigt små är det viktigt att man läser sakta eftersom att minspelet spelar roll, det är även viktigt att ha ögonkontakt med sina lyssnare för att de ska känna samhörighet. Granberg (1996) framhåller att det är av betydelse att man som läsare är väl förtrogen med sagan och läser med engagemang och inlevelse. När man som berättare läst boken några gånger blir inlevelsen bättre och bättre och den energi som tidigare förbrukats till nervositet och koncentration kan istället läggas på att fånga och intressera lyssnarna. Vidare menar Granberg att när barnen är små är det bra om berättaren pekar på händelserna i boken för att de lättare ska hänga med och förstå handlingen. Är barnen inte i nära kontakt med berättaren och inte kan se bilderna bra kan de lätt tappa koncentrationen och riktar istället uppmärksamheten åt något annat håll. Om någon av lyssnarna uppträder störande kan det ibland räcka med att man som berättare vänder sig och berättar direkt till det barnet. Men enligt Granberg räcker inte alltid det och då får läsaren kanske förkorta berättelsen eller helt enkelt avbryta sagostunden. Detta styrker även Lindö (2005) genom att skriva att högläsningen ställer krav på den som läser och att det därför är av stor vikt att pedagogen, inför läsningen, läst igenom den aktuella texten flera gånger. Pedagogen bör göra detta för att ta till sig boken både på ett känslomässigt och intellektuellt plan samt att läsaren redan inför högläsningen planerat vad denne vill samtala om med barnet efteråt. Lindö påpekar också att det är mycket viktigt att läsaren väljer texter som denne själv tycker om så att barnen upplever läsarens engagemang vid högläsningen.

Svensson (1998) skriver att det inte är hur mycket man läser, utan det sätt som man läser på, som ger störst effekt. Det som är avgörande är att läsa med intresse, inlevelse samt att läsaren talar om textinnehållet med barnet. Det är viktigt att samtala och diskutera det och att sätta innehållet i relation till barnets egna upplevelser, då det vänjer barnet vid att använda ett språk som inte är bundet till situationer som barnet befinner sig i. Svensson (1995) anser att det finns många bra tips och råd som man kan använda sig av när man läser för barn. Författaren skriver bland annat att det är bra om man själv hunnit läsa igenom boken innan denne läser upp den för barngruppen. Det bör man för att som läsare inte stöta på oväntade problem som t.ex. att barnen blir rädda, att det står något olämpligt i boken som inte passar barngruppen eller att boken tar upp något ämne som inte är aktuellt just för tillfället. För en del barn kan det vara svårt att sitta stilla och behålla koncentrationen, då är det extra viktigt att man som läsare använder rösten, ansiktsuttryck och kroppsspråk som hjälpmedel för att få berättelsen mer intressant. Som läsare kan man även se glad eller ledsen ut, rädd, modig, stolt, blyg, förvånad, allt för att få böckernas karaktärer att bli så levande som möjligt. Granberg (1996) anser att när berättaren lever sig in i sagan, blir personlig och berättar med intensitet då blir det naturligt att använda röstens möjlighet för att modellera berättelsen. Om man ska få liv i berättelsen och för att fånga lyssnarnas intresse är det viktigt att använda sig av just rösten, viskningar, skratt, gråt, sång, bestämdhet etc. För att få extra effekt kan läsaren förstärka rösten med ansiktsuttryck och kroppsspråk. Svensson (1995) menar att det allra viktigaste är att man som pedagog själv visar att man tycker det är roligt med läsning för att barnen också ska känna den känslan.

Språkforskaren Ragnhild Söderbergh (1984) anser att varje högläsande pedagog bör ha högst tre barn med vid läsningen - en i knäet och en på var sida, detta är viktigt eftersom att de små barnen då kan se både orden och bilderna i boken. Genom att barnen ser orden och bilderna tillägnar de sig boken själva så att de stegvis kan knyta ord, meningar och bilder till sin egen erfarenhet. Söderbergh vill även uppmärksamma på att det är viktigt att barnen får avbyta, fråga och kommentera under läsandets gång, även det för att ta till sig bokens händelser och knyta an till sina egna erfarenheter. Boken blir mer och mer sammanhängande för varje gång man läser den och till slut kan man läsa hela boken utan avbrott. Även Granberg (1996) menar att när barn lyssnar på böcker så associerar de sagan till egna upplevelser. När man berättar för små barn får man som läsare räkna med många avbrott eftersom barnen förknippar spontant till sina egna erfarenheter som de vill berätta. Det kan till exempel vara att boken handlar om ett specifikt djur och barnet vill berätta om när det träffat ett sådant djur. Vidare skriver Granberg att det inte är ovanligt att små barn vill höra berättelser om och om igen. Upprepningarna är liktydiga med igenkännanden och trygghet. När man läser samma bok flera gånger om kan barnen den till slut utantill och kan upptäcka om läsaren läser fel. Detta leder enligt Granberg till att barnen lär sig ordens innebörd, uttal, grammatik, meningsbyggnad och de olika kunskaper en bok kan förmedla så som moralbegrepp och känslomässiga budskap.

Svensson (1995) understryker att det är viktigt att barnen förknippar böcker med något positivt, man ska aldrig tvinga barnen till att lyssna på böcker. Om barnen inte vill lyssna måste man försöka locka dem på olika sätt, kanske barnet själv får välja vad som ska läsas eller att man som pedagog försöker hitta böcker som barnet är intresserad av. Blomberg (1988) menar att läsaren aldrig ska tvinga barnen till att lyssna då målet ska vara att väcka ett intresse för böckerna, inte förstöra det.

Granberg (1996) menar att berättarteknik handlar även om att tala långsammare än vanligt, som läsare ska man inte vara rädd för tystanden eftersom att den är lika viktig som orden. Läsaren kan ge berättelsen ökad mystik genom att man sänker rösten, betonar och drar ut på ord som har större betydelse. Dejke (2006) ställer sig kritisk mot detta och menar att vid berättandet av en saga för en två-treåring så ska handlingen vara så enkel som möjligt. Enligt Dejke är magiska inslag inte är nödvändiga och att verkligheten är tillräckligt spännande i sig. Sagan bör handla om situationer som barnet möter och hanterar i sin vardag, som till exempel att slå sig och få en kram och kanske ett plåster på såret.

#### **2.4.4. Bearbetning av barnlitteratur**

Rimsten-Nilsson (1980) menar att när man läser för små barn är det naturligt att man pratar om det som finns i böckerna, inte minst om bilderna. Bilderna kan vara en hjälp för att förtydliga det som innehållet i texten säger. De kan även påminna barnen om vad de själva varit med om samt visa på nya föremål och situationer som barnen lär sig. Asplund-Carlsson & Pramling (1995) anser att det är viktigt att pedagogen ger barnen möjlighet att direkt bearbeta boken som man läst istället för att låta barnen äta, vila eller gå hem för dagen. Bearbetningen kan ske på många olika sätt, till exempel kan barnen få rita, diskutera, leka, dramatisera, göra egna berättelser och skapa i olika material. Även Granberg (1998) menar att om barnen ska kunna tillägna sig sagans innehåll kan det vara bra om de får bearbeta sagan. Det kan man göra på fler olika sätt som till exempel att rita något de särskilt kommer ihåg från sagan, leka sagan, återberätta den med hjälp av tredimensionella figurer, hitta på ett eget

slut till den osv. Pramling, Asplund-Carlsson & Klerfelt (1993) menar att barnen bearbetar sagor genom lek. Pedagogen kan ge barnen större möjlighet till att bearbeta sagan genom att till exempel låta dem klä ut sig, måla och forma sagofigurer med hjälp av olika material.

När man läser för en mindre grupp barn anser Svensson (1995) att man bör ta tillfället i akt och låta barnen tala om bilderna. Det finns mycket i dem som leder till barns lärande. Det kan till exempel vara färger, former och lägesbegrepp som under, på, bredvid, i framför och bakom. Bilderna ger även funderingar hos barnen: "varför gör hon så?", "varför ser han ut så?" eller "vart ska gumman gå?" Svensson anser att det är viktigt att barnen får fundera och samtala över dessa frågor, eftersom det gör att barnen får öva sin språkförmåga. Som läsare kan man även ställa frågor till barnen för att se om de förstått ord, begrepp och själva innehållet i boken, men det är viktigt att läsaren inte ställer för många och svåra frågor så att det upplevs som ett förhör. Svensson menar att läsaren inte får bli arg eller ledsen om barnen har svårt att förstå huvudpoängen med boken då de förmodligen uppfattat något som var av värde ändå. Lindö (2005) anser att förskollärarna kan lära barn att älska böcker och att det som är avgörande är om barnen har många läsande förebilder i föräldrarna och pedagogerna. Lindö menar att högläsningstunderna ska vara högtidsstunder som skall tas på största allvar då även små barn kan samtala och reflektera. De kan också göra kopplingar mellan olika berättelser i samspel med en vuxen, i lek och skapande aktiviteter.

Björk & Liberg (1996) skriver att barnen ges en god förståelse av texten genom den gemensamma högläsningen och att eventuellt samtala kring den. Om läsaren väljer att läsa texten högt flera gånger, ges den en "röst" som barnen kan efterlikna och enligt Björk & Liberg kan detta leda till att barnen själva vill prova på att göra på samma sätt genom att sätta sig ner och återberätta, med andra ord "låtsasläsa" den valda boken. Barnen är ofta mycket duktiga och kan komma ihåg hela bokens text utantill, och om boken har en form och ett innehåll som fångslar barnet blir det lättare för barnet att komma ihåg handlingen när de ser bilderna. Barnet finner med andra ord stöd både i bilder och texter för att kunna återge boken.

#### **2.4.5. Situationer där barnlitteraturen används i förskolan**

Ekström & Isaksson (1997) menar att läsvanorna grundläggs när barnen är i tre till fyra årsåldern. Under denna tid är en daglig högläsningstund en väldigt god vana som kan växa till ett behov. Det är viktigt att pedagogen planerar in högläsningstunden när barnen är pigga och kunskapsförstående eftersom att lyssna är en krävande aktivitet, särskilt om den sker i en grupp med flera barn. Vidare menar författarna att det inte är ett bra alternativ att läsa högt för små barn när det ska somna, eftersom det kan leda till att de blir spralliga och intresserade vilket motverkar att barnen blir trötta och somnar. Är barnen däremot utvilade och mätta har de stor mottaglighet som öppnar till minnet av sinnesupplevelser, erfarenheter, jämförelser, tankar, frågor etc. Även Granberg (1996) menar att det är viktigt att välja en tidpunkt när barnen känner sig utvilade och sugna på högläsning eftersom lyssna kräver mycket energi. Granberg anser att sagostunden ska vara en regelbunden återkommande, helst daglig aktivitet eftersom att det då blir en aktivitet bland de andra. Författaren menar att kontinuitet och trygghet för barnen skapas genom att samla barnen på samma plats vid samma tid varje dag och att de på så sätt får en begynnande tidsuppfattning. Vidare menar Granberg att små barns förmåga till att koncentrera sig längre stunder är relativt liten men om pedagogen väljer ett lugnt och avskilt ställe för högläsningen så ges barnen möjlighet till detta. I sin avhandling skriver Simonsson (2004) att det inte är ovanligt att ett barn skapar sig rutiner för när de vill lyssna på en bok. Många barn börjar och/eller slutar gärna dagen på förskolan med en



lässtund. Även Blomberg (1988) menar att man ska ha sammankomsterna för sagostunderna på en bestämd återkommande tidpunkt för att få en kontinuitet i verksamheten. Det leder till att barnen då vet vad som ska hända och det regelbundet återkommande mönstret ger dem trygghet.

Granberg (1996) framhåller att sagostunden ofta ses enbart som förströelse istället för en pedagogisk uppgift, att pedagogen använder sagostunderna som ett medel för att tillfälligt dämpa och samla barngruppen. Sagan kan liknas vid ett bedövningsmedel, barnen sövs med sagor, lyssnar på sagoband eller högläsning tills de somnat. Använder man sagostunden på detta sätt blir det en så kallad envägskommunikation då pedagogen är en aktiv sändare medan barnet blir en passiv mottagare, och det menar Granberg leder till att sagostunden får en allt för liten betydelse. Vidare menar Granberg att alla pedagoger på förskolan anser att sagor ska finnas som självklara inslag på förskolan, både som fria berättelser och högläsning, men att få funderar över varför.

#### **2.4.6. Hantering av barnlitteratur**

Granberg (1996) framhåller att böcker som är av dålig kvalitet och i dåligt skick inte lockar någon till att bli intresserad för litteratur. Författaren menar att om barnen tillåts att härja fritt med böcker kan det leda till att de skapar sig en bristande respekt för litteraturen. Granberg menar att det bör finnas regler för hur böckerna ska behandlas så att inte böcker används som exempelvis byggklossar eller material att lasta i dockvagnar, med andra ord måste barnen lära sig att umgås med böckerna. Vidare menar författaren att det är de vuxna personerna som är betydelsefulla som förebilder för barnen eftersom barnen gör som de gör, inte som vi säger åt dem att göra.

Pramling, Asplund-Carlsson & Klerfelt (1993) anser att förskollärarna oftast är medvetna om hur viktigt det är att välja rätt sorts litteratur med syftet att främja barnets utveckling, men att många pedagoger har svårt att omsätta denna medvetenhet i praktiken. Istället väljer de en bok som enligt pedagogerna är enkel nog så att alla barn kan följa med. Pramling m.fl. menar att barnlitteraturen på förskolor ofta förvaras så att inte barnen kan förstöra dem.

### **2.5. Vad är bra barnlitteratur?**

I detta avsnitt kommer vi att med hjälp av litteraturen ta upp *vad* som anses vara bra barnlitteratur.

#### **2.5.1. Kriterier för bra barnlitteratur**

Rimsten-Nilsson (1980) menar att seriösa barnboksförfattare medvetet arbetar med språket, vilket de gör genom att använda sig av ett språk som är förankrat i barnens språk och erfarenheter. Vidare menar författaren att med hjälp av barnböcker kan man som vuxen ta upp sådant som inte är inom räckhåll för barnet samt det som kan vara svårt och känsligt att prata om. Rimsten-Nilsson menar att det kan vara lättare att prata om problem om man låtsas att problemet inte är ens eget, utan att det är karaktären i boken som bär på det.

Lindö (2005) menar att i första hand ska en bra barnbok fånga sina lyssnare. Boken ska både ge lustfyllda upplevelser samtidigt som den ska ge kunskap. Den ska också ha estetiska kvaliteter, aktivera barnens fantasi samt stimulera dess ordförråd och språkliga begrepp. Vidare anser Lindö att en barnbok inte ska utge falska föreställningar om samhället och vår värld. Författaren menar också att det är av stor vikt att pedagogen väljer barnlitteratur som får barnen att känna igen sig, men där de samtidigt får ta del av alternativa livsstilar och erfarenheter.

Svensson (1995) anser att man inte ska vara rädd för att läsa svårare böcker. Med svårare böcker menar författaren sådana som innehar ett ålderdomligt språk eller skriftspråk. Det kan vara nyttigt för barnen att uppleva en annorlunda språkupplevelse, speciellt när barnen börjar bli äldre.

Barnlitteraturen ska enligt Hellsing (1999:26) ha fyra huvuduppgifter för att uppnå kriterierna för en bra barnbok:

1. Att lära barnet behärska språket.
2. Att orientera barnet i tid och rum.
3. Att orientera barnet socialt, det vill säga bygga upp önskvärda föreställningar om den enskildes förhållande till sin omgivning – berätta om relationer mellan oss människor.
4. Att påverka barnet mer direkt, att suggerera fram – eller kanske snarare aktivera – själva livskänslan.

Hellsing anser att skönlitterär barnlitteratur bör ha tillräckliga estetiska kvalifikationer, intressera barnen och att den har en ”moral” som vi kan acceptera om den berör etiska frågor.

## **2.6. Förankring i styrdokument**

År 1998 fick förskolan sin första läroplan. Lpfö 98 är en förordning med bindande föreskrifter, utfärdad av regeringen. I *Läroplan för förskolan* (1998) anger staten de övergripande målen och riktlinjerna för förskolan sedan har kommunerna ansvaret för genomförandet av dessa.

I *Läroplan för förskolan* (Skolverket, 1998) finns formuleringar om förskolans värdegrund, uppdrag, mål och riktlinjer för verksamheten. På vilket sätt målen ska nås anges inte, utan det lämnas till pedagogerna som arbetar på förskolan.

När det gäller förskolans arbete med barnlitteratur och högläsning står det inget specifikt om just detta i *Läroplanen för förskolan* (Skolverket, 1998). Däremot finns en del uppdrag, mål och riktlinjer när det gäller barns utveckling och lärande i språk och skrift. I förskolans uppdrag står det bland annat att förskolan skall uppmuntra barnens nyfikenhet och intresse för den skriftspråkliga världen samt lägga stor vikt vid barnens språkutveckling. I förskolans mål och riktlinjer står det att förskolan skall sträva mot att utveckla barnens intresse för skriftspråket. Alla som arbetar i förskolan skall ordna med en bra miljö för barnens utveckling och lärande.

### 2.6.1. Mål

Förskolan skall sträva efter att varje barn:

- utvecklar sin förmåga att lyssna, berätta, reflektera och ge uttryck för sina uppfattningar,
- tillägnar sig och nyanserar innebörden i begrepp, ser samband och upptäcker nya sätt att förstå sin omvärld,
- utvecklar ett rikt och nyanserat talspråk och sin förmåga att kommunicera med andra och att uttrycka tankar,
- utvecklar sitt ord- och begreppsförråd och sin förmåga att leka med ord, sitt intresse för skriftspråk och för förståelsen av symboler samt deras kommunikativa funktioner.

(Skolverket, 1998:9)

### **3. Syfte**

Vi har för avsikt att undersöka pedagogernas didaktiska förhållningssätt till barnlitteratur i förskolan.

#### **3.1. Frågeställningar**

- Varför används barnlitteratur på förskolan enligt pedagogerna?
- På vilket sätt använder pedagogerna barnlitteraturen på förskolan?
- Vad anser pedagogerna är bra barnlitteratur?

## 4. Metod

I vår empiriska undersökning har vi valt att använda oss av kvalitativ intervju som metod och ska här redogöra för de motiv som ligger bakom detta val samt argumentera för metodens starka respektive svaga sidor. Vi kommer även att redogöra för hur vi valt våra intervjupersoner samt beskriva hur vi gått tillväga med undersökningen.

### 4.1. Val av metod

Syftet med vår studie är att beskriva hur pedagogerna förhåller sig till barnlitteraturen på förskolan. Trost (2005) rekommenderar att man använder sig av kvalitativa intervjuer när man vill förstå den intervjuades tankar och känslor samt erfarenheter. Vi anser att kvalitativ intervju är en lämplig metod när vi vill undersöka vad pedagoger inom förskolan anser är bra barnlitteratur och hur de gör när de läser en bok för barnen.

När man gör kvalitativa intervjuer anser Trost (2005) att man bör begränsa sig till ett litet antal, kanske fyra eller fem intervjuer. Många intervjuer kan medföra att materialet blir ohanterligt och man har svårt för att få en överblick och kan missa viktiga detaljer. Författaren poängterar att det är viktigt att komma ihåg att ett fåtal väl utförda är mer värd än ett flertal mindre väl utförda och att det är kvaliteten på intervjuerna som bör sättas först. Trost anser även att man i nästan alla sammanhang i efterhand kan utöka sina intervjuer om man känner att det inte räcker till.

Stukät (2005) beskriver två typer av intervjuformer, den ena är den *strukturerade intervjun* som har ett fastställt intervjuschema, med det menas att formuleringen samt ordningsföljden på frågorna är förutbestämda. Den andra typen av intervjuform är den *ostrukturerade intervjun* som ställer höga krav på den som intervjuar att föra en dialog med den man intervjuar. Enligt författaren kan man välja en kombination av dessa, vilket vi valde att göra eftersom vi hade öppna men ändå förutbestämda frågor i intervjuerna.

### 4.2. Val av intervjupersoner

Vi har intervjuat fem pedagoger som arbetar i förskolan. När vi gjorde vårt urval av förskolepersonal strävade vi efter att få en bred och djup beskrivning av pedagogernas förhållning till barnlitteratur i förskolan. Därför valde vi att genomföra två av våra intervjuer med pedagoger som arbetar medvetet och ingående med barnlitteratur. Dessa två pedagoger arbetar tematiskt med böcker medan de övriga tre intervjupersonerna lagt största fokus på andra områden. Holme & Solvang (1997) anser att syftet med kvalitativa intervjuer är att öka informationsvärdet och att få en djupare förståelse om det man har i avsikt att studera. Urvalet blir därför medvetet, med det menar författarna att man söker efter "extrema" fall, inte genomsnittliga, för att få en så stor variationsbredd som möjligt. Viktigt att komma ihåg är att urvalet görs utifrån den förförståelse och de förutfattade meningarna man har i början av sin studie. Holme & Solvang anser att man kan öka informationsinnehållet ytterligare om man väljer att använda sig av personer som kan antas ha god kunskap inom det ämnet som ska undersökas. Enligt författarna innefattar det de personer som är mer medvetna än andra eller som brukar reflektera över sin situation. Ett problem kan vara att dessa intervjupersoner

förskönar verkligheten, men om vi är medvetna om detta kan sådana individer ändå vara viktiga intervjupersoner.

### **4.3. Etiska aspekter**

Enligt Vetenskapsrådet (2002) finns det fyra allmänna etiska huvudkrav för att skydda de deltagandes integritet: *Informations-*, *Samtyckes-*, *Konfidentialitets-* och *Nyttjandekravet*. Informationskravet innebär att alla deltagare ska informeras om vår studies syfte och att det är frivilligt att delta. De medverkande ska också göras medvetna om att detta arbete kommer att finnas tillgängligt via vår högskolas hemsida. Samtyckeskravet innebär att vi ska göra deltagarna medvetna om att de alltid har rätt till att avbryta sitt deltagande utan att det ska ge dem några negativa konsekvenser. Konfidentialitetskravet innebär att deltagarna ska få vara anonyma i vår undersökning och att ingen utomstående ska kunna identifiera dem utifrån deras intervjuvar. Nyttjandekravet innebär att resultatet endast får användas ur forskningssynpunkt och att det inte är till underlag för kommersiellt bruk. När vi utförde våra intervjuer med de utvalda personerna hade vi dessa fyra allmänna huvudkrav i åtanke. Vi inledde varje samtal med att presentera vad vår undersökning har för syfte. Vi informerade även alla intervjupersoner om att de kommer att vara anonyma i vårt arbete och att deltagandet var frivilligt samt att de när som helst fick välja att avbryta sitt deltagande.

### **4.4. Tillvägagångssätt vid intervjuerna**

Vi valde att kontakta intervjupersonerna per telefon för att höra efter om de var intresserade av att ställa upp på en intervju. I samband med vår första kontakt med dessa pedagoger presenterade vi oss själva samt vårt arbete. När vi fått klartecken om att de ville delta kom vi överrens om ett tillfälle när intervjun skulle ske, därefter skickade vi via e-post ut de frågor som vi valt att utgå från (bilaga 1). Vi valde att göra på det sättet eftersom det gav pedagogerna möjligheten att förbereda sig inför intervjun.

Efter tidigare erfarenheter av intervjuer har vi kommit underfund med att det är till stor hjälp att använda sig av en bandspelare för att i efterhand kunna gå tillbaka och lyssna på bandet. Detta styrker Trost (2005) genom att säga att man kan gå tillbaka och lyssna på bandet och att man slipper koncentrera sig på att anteckna och istället fokusera på frågorna och svaren under intervjun. Vi bestämde oss för att genomföra intervjuerna tillsammans eftersom vi båda kunde bidra till en öppen dialog under intervjun, vi fick båda möjlighet att ställa frågor samt att vi kunde reflektera tillsammans efter avslutad intervju. Stukåt (2005) menar att det kan vara bra att vara två personer när man intervjuar eftersom en ensam intervjuare kan gå miste om väsentlig information.

Vi genomförde våra intervjuer i april 2008 och dessa förlades till respektive förskolas personalrum, på en neutral plats där vi fick genomföra våra intervjuer ostört. Vi inledde varje intervju med att presentera vårt syfte med undersökningen och frågade dem om de förstod våra intervjufrågor, samt om de hade några eventuella funderingar kring dem. Vi påpekade också att de kommer att vara anonyma i vår studie och att alla uppgifter kommer att hanteras konfidentiellt. Vi genomförde intervjuerna med en låg grad av standardisering. Med det menar Trost (2005) att man tar frågorna i den ordning de passar och låter den intervjuade styra turordningen av vilket frågorna besvarades samt att följdfrågornas formulering styrs av

tidigare svar. Genom denna form av intervju kunde vi anpassa oss till hur intervjusituationen utvecklades. Vi ställde frågan: "har ni några barnböcker på förskolan?" för att på så sätt påbörja intervjun. Intervjupersonerna var väl förberedda och vi behövde endast skjuta in kortare frågor för att täcka upp våra frågeställningar. Varje intervju pågick i cirka 30 minuter. En svårighet som vi stötte på vid vår första intervju var att informanten kände sig obekvämt med att bli inspelad på band, men vid avlyssning av den inspelade intervjun var detta knappt märkbart. Ett störningsmoment under en av intervjuerna var när vi var tvungna att vända på kassetbandet eftersom inspelningen pågick längre än kassetbandets längd.

#### **4.5. Bearbetning**

Enligt Trost (2005) finns det tre steg som man kan utgå från, insamling av data, analys och tolkning. Dessa tre steg utgick vi från när vi bearbetade vårt intervjumaterial. Vi skrev ner varje intervju ordagrant utifrån de bandinspelningar som vi valt att använda oss av. Detta gav oss möjlighet att granska de svar som intervjupersonerna givit oss under själva intervjuerna, för att på så sätt analysera dem vidare genom att plocka ut pedagogernas svar på varför, vad och hur de förhåller sig till barnlitteraturen på förskolan. Därefter läste vi igenom samtliga intervjuer för att urskilja mönster i deras svar som var av betydelse för vår undersökning. Sedan summerade vi pedagogernas svar i en gemensam sammanfattning för att göra resultatet än mer tydligt för oss.

## 5. Resultat

I detta avsnitt presenteras vår undersökningsgrupp samt resultatet av vår empiriska undersökning. Vårt syfte med studien var att undersöka pedagogernas didaktiska förhållningssätt till barnlitteraturen i förskolan och den baseras på fem intervjuer med pedagoger som är verksamma inom förskolan. Utifrån syftet, frågeställningarna och intervjuerna har vi valt att kategorisera svaren i underrubriker som vi benämner med de didaktiska frågorna *varför*, *hur* och *vad*.

### 5.1.1. Undersökningsgrupp

Pedagog A arbetar inom förskolan med barn i åldrarna 3-5 år och Pedagog B arbetar inom förskolan med barn i åldrarna 1-3 år. Pedagog A och B arbetar på samma förskola men på olika avdelningar.

Pedagog C och D arbetar på samma förskola med barn i åldrarna 1-4 år.

Pedagog E arbetar inom förskolan med barn i åldrarna 1-3 år.

## 5.2. Varför?

Vi valde att ställa frågan om vilken betydelse pedagogerna anser att barnlitteraturen har för barnen, för att ta reda på vår didaktiska fråga *varför*. Vi har valt att kategorisera informanternas intervju svar i olika underrubriker: språkutveckling, fantasi och lek, igenkännande och trygghet, förståelse för bokens uppbyggnad samt boken som verktyg i känslomässiga situationer.

### 5.2.1. Språkutveckling

I intervjuerna framkom det att alla pedagoger anser att böckerna är ett bra verktyg för att stimulera språket hos barnet. Med stimulering av språket menar pedagogerna bland annat att barnet utvecklar sitt ordförråd och ökar sin begreppsuppfattning. Pedagog B framhåller vikten av små barns språk- och läsförståelse:

Det är ju så viktigt med språk- och läsförståelsen när du kommer i skolan. Kan du läsa har du mycket igen, i alla ämnen. (Pedagog B)

Pedagog D anser att barnlitteratur är ett bra hjälpmedel vid eventuella brister i barnens språkutveckling. Pedagog C berättar att det finns en flicka på förskolan som har ett annat modersmål än svenska. Pedagog C och övriga i hennes arbetslag har bestämt att de dagligen ska ha en lässtund med henne för att utveckla flickans svenska språk, vilket framkom i intervjun med henne:

Vi har bestämt att flickan ska få höra minst en bok om dan, och det har vi gjort och man ser att intresset växt mer och mer. (Pedagog C)



### **5.2.2. Fantasi och lek**

Pedagog A och E menar även att barnets fantasi utvecklas och stimuleras med hjälp av barnlitteratur. Pedagog B och C anser att det är viktigt att barnen i tidig ålder får en positiv upplevelse av böcker. Enligt dem är det introduktionen till barnens kommande skolgång där de bland annat ska lära sig att läsa och skriva. Pedagog D använder böckers bilder som motvikt till tv vilket framkommer i citatet nedan:

Ibland läser jag texten först och visar bilden sen, det tycker jag faktiskt är bra, att kunna göra sina egna bilder i huvudet och att kunna föreställa sig saker. Då behöver man inte alltid vara så styrd av det ritade, de blir nog mycket stoppade med de flashiga tecknade grejer på tv och det ska gå fort hela tiden – jag tycker inte det är så bra.. (Pedagog D)

Pedagog D och E menar att böckerna inspirerar barnen till lek eftersom dess handling ger dem uppslag om vad man kan göra. Enligt dem kan det bland annat vara rollek och konstruktionslek.

### **5.2.3. Igenkännande och trygghet**

Pedagog B berättar att de små barnen tycker om igenkännande och vill därför höra böcker om och om igen. Hon anser att det är viktigt för barns lärande även om hon kan känna att det är mindre roligt att läsa samma bok flera gånger om, vilket hon lyfter i citatet nedan:

Barnen vill ju höra samma böcker hundra gånger om. Ibland kan man som pedagog bli lite uttråkad och sväva ut i andra tankar men då blir man rättad av barnen som säger ”så står det inte”. (Pedagog B)

Alla pedagoger berättar att de läser en bok för de barn som kommer till förskolan tidigt på morgonen. De anser att det är ett lugnt och skönt sätt att starta dagen på samt att barnen får känna den närhet och trygghet som bokstunden innebär:

Det är många barn i dag som behöver den där närheten och sitta nära och det är ju som legalt när man läser en bok. (Pedagog A)

### **5.2.4. Förståelse för bokens uppbyggnad**

Barnen på förskolan där Pedagog C och D arbetar har fått tillverka sin egen bok för att få en ökad förståelse hur en bok tillverkas och är uppbyggd. De anser också att det är viktigt att barnen får en förståelse om att det finns personer bakom boken, därför uppmärksammar de dem på författare och illustratörer i de barnböcker som finns på förskolan, vilket tydligt framkommer i citatet nedan:

Dom kan komma med en saga och säga ”den här vill jag att du ska läsa fröken”. Då frågar jag alltid om de vet vem som har skrivit den och ritat bilderna. Jag säger alltid att det finns en människa bakom boken – det tycker jag att det är viktigt att dom vet. (Pedagog D)

### **5.2.5. Boken som verktyg i känslomässiga situationer**

Pedagog D och E anser att med hjälp av barnlitteratur kan pedagogen tillsammans med barnen bearbeta svåra och emotionellt krävande situationer som kan uppstå i livet. Enligt dem kan sådana situationer bland annat vara dödsfall, doktorsbesök eller när någon ska få ett syskon. Pedagog E berättar att hon är positiv till att nutidens barnlitteratur även behandlar familjeförhållanden och miljöproblem på ett enkelt sätt, vilket visar barnen hur dagens samhälle ser ut.

## **5.3. Hur?**

Vi valde att fråga pedagogerna hur de använder barnlitteraturen på förskolan, för att ta reda på vår didaktiska fråga *hur*. Vi har valt att kategorisera informanternas intervju svar i olika underrubriker: högläsningsteknik, bearbetning, bokträning, organiserad läsning och spontan läsning.

### **5.3.1. Högläsningsteknik**

Pedagog A och C avbryter läsningen och besvarar barnens eventuella frågor men Pedagog C menar att det är viktigt att barnens frågor inte får bli för många då det kan leda till att barnen tappar fokus på vad boken handlar om:

Jag är inte en sån där som läser en sida och sen pratar vi runtomkring bilder eller nånting, utan det känns som att jag då tappar den röda tråden i berättelsen. (Pedagog C)

Pedagog A, B och E framhåller att det är viktigt att använda sin röst som ett verktyg under lässtunden eftersom det ger bokens handling en ökad mystik, men enligt Pedagog B bör man inte förvränga sin röst allt för mycket eftersom de små barnen har svårt att skilja på fantasi och verklighet. Pedagog E berättar att hon alltid läser igenom boken på egen hand innan hon läser för barngruppen. Det gör hon för att vara bekant med bokens innehåll och kan läsa boken med större inlevelse samt att hon inte behöver riskera att stöta på några oväntade problem.

Som komplement till barnlitteratur och för att bokens handling ska bli mer levande använder Pedagog B och D språkpåsar och flanosagor. Pedagog A anser att man kan göra böckerna än mer levande och inspirerande genom att skapa en spännande miljö med nedsläckt belysning och levande ljus.

### **5.3.2. Bearbetning**

I intervjuerna framkom det att alla pedagoger tycker det är viktigt att samtala med barnen om bokens innehåll men att de väljer att göra detta på olika sätt. Pedagog A, C och D anser att det är viktigt att barnen får möjlighet att återberätta den bok de just lyssnat till eftersom det tränar deras minne.

Alla pedagoger förutom Pedagog B väljer att i arbetslaget dramatisera vissa böcker som lästs. Det gör de för att vidare bearbeta barnlitteraturen tillsammans med barnen. På förskolorna där Pedagog A, C och D arbetar får även barnen möjlighet att framställa boken i skådespelarform. Pedagog C och D berättar att barnen bearbetar det de lyssnat till genom att rita och skriva om någon händelse i boken.

### **5.3.3. Bokträning**

Pedagog B berättar att hon och de övriga i arbetslaget ibland har fått ha bokträning med de yngsta barnen eftersom det periodvis inte alls fungerat att ha böckerna framme för dem. Hon menar att de kan ha lätt för att riva sönder sidor eller på annat sätt behandla dem illa, vilket inte är syftet med barnlitteraturen på förskolan. I citatet nedan beskriver hon hur bokträningen kan gå till:

Just nu funkar bokläsningen bra men periodvis har man ju fått plocka bort ganska mycket böcker för då har barnen bara tagit dem o kastat dom, då har vi fått ha lite bokträning. Man tar en bok och går och sitter och läser. Man tycker det är så självklart men dom är ju så små. (Pedagog B)

### **5.3.4. Obligatorisk läsning**

Efter lunch har alla pedagogerna en obligatorisk lässtund för de barn som är vakna. Under denna lässtund arbetar Pedagog C och D med deras bokprojekt där de varje dag läser en specifik bok för barnen. Huvudsyftet med den obligatoriska lässtunden efter lunch på förskolan där Pedagog A arbetar, är att få lugnt på avledningen så att de små barnen kan sova. Pedagog B, C och D kan inte garantera att de små barnen får lyssna till en bok varje dag på grund av dess vilostund. Pedagog A och D menar att det är mycket som ska hinnas med på förskolan men att de försöker prioritera läsandet för barnen i mån av tid.

### **5.3.5. Spontan läsning**

Pedagog C och E nämner att det sker spontan läsning för barnen flera gånger varje dag. Pedagog A, B och D berättar att den spontana läsningen oftast inträffar när de märker att barngruppen är bråkig och högljudd. I dessa situationer används boken enligt pedagogerna som ett medel för att lugna barngruppen, vilket både Pedagog A och B beskriver i nedanstående citat:

Det ska bli lugnt på avdelningen så att de mindre barnen kan somna också, det ligger ju lite praktiskt bakom – man får förena nytta med nöje. (Pedagog A)

När det är stökigt så tar jag några barn och går i väg och sätter mig och läser en bok med dom. (Pedagog B)

## **5.4. Vad?**

Vi valde att fråga pedagogerna vad de anser är bra barnlitteratur, för att ta reda på vår didaktiska fråga *vad*.

### 5.4.1. Val av barnlitteratur

Pedagog E framhåller att det är viktigt att tänka på både kvalitet och kvantitet då det gäller valet av barnlitteratur som ska finnas tillgängligt på förskolan. Pedagog E har läst en kurs inom genuspedagogik och är därför väldigt medveten i valet av barnböcker till förskolan, vilket tydligt framkommer i nedanstående citat:

Jag har blivit mer och mer medveten om detta med genus. Pojkar är huvudperson i 70% av böckerna. Nu på senare år har det minskat men jag menar att alla gamla böcker finns ju kvar. När jag får en bokpåse från bokbussen kan jag garantera att det bara är 30% av böckerna som handlar om flickor. (Pedagog E)

Alla pedagoger talade om att de lånar böcker från bokbussen som kommer till förskolan en gång varje månad. Pedagog E berättar att bokbussens tidsschema gör att pedagogerna själva inte får möjlighet att välja de böcker som lånas utan att det överläts till bokbussens personal.

I intervjuerna framkom det att Pedagog A, B och C anser att variation i utbudet av barnböcker på förskolan är av stor vikt. Pedagog A anser att allt ifrån bilderböcker till kapitelböcker är bra barnlitteratur. Pedagog B menar att pekböcker och böcker med lite text som behandlar vardagshändelser är sådan barnlitteratur som passar barnen på förskolan där hon arbetar.

Pedagog C anser att böcker med enkla bilder som barnen känner igen är bra för de yngre barnen medan de böcker som de äldre barnen får lyssna till kan innehålla mer text men fortfarande bilder som bidrar till igenkännande för dem.

Pedagog D menar att det är viktigt att barnen på förskolan kommer i kontakt med de böcker som är skrivna av svenska författare.

## 6. Diskussion

Vårt syfte med studien var att undersöka pedagogernas didaktiska förhållningssätt till barnlitteraturen i förskolan. I detta avsnitt kommer vi att inleda med att diskutera kvalitén på vår studie, sedan diskuterar vi resultatet av våra intervjuer utifrån litteraturen och gör tolkningar för att uppnå vårt syfte samt besvara våra didaktiska frågeställningar. Vi har valt att använda oss av våra frågeställningar som rubriker i vår diskussionsdel.

### 6.1. Tillförlitlighet/giltighet

Vi har intervjuat fem pedagoger på fyra olika förskolor som arbetar med barn i förskoleåldrarna. Genom våra intervjufrågor och svar har vi fått svar på våra frågeställningar. Vårt val av antal intervjupersoner gör att våra resultat inte kan generalisera hur pedagoger förhåller sig till barnlitteraturen i förskolan, utan gäller endast våra intervjupersoner.

Intervjufrågorna ska vara välformulerade och ska stämma överrens med syftet samt frågeställningarna. Stukat (2005) menar att i en undersökning kan det finnas flera reliabilitetsbrister, bland annat feltolkningar av frågor och svar hos intervjuaren och/eller intervjupersonen. Under hela vår studie har vi varit medvetna om detta och försökt vara så noggranna som möjligt. Något som tyder på ökad tillförlitlighet av vår undersökning är att intervjuerna genomfördes av oss båda samt att vi valde att spela in intervjuerna på band. Vi upplevde att intervjuerna gick bra att utföra, alla pedagoger var väl förberedda inför intervjuerna och att vi i lugn och ro kunde genomföra dem utan att negativt påverka verksamhetens arbete. Vi anser att vi blev mer och mer trygga i rollen som intervjuare och kan se en positiv utveckling hos oss själva från första till sista intervjutillfället. Nu i efterhand har vi kommit fram till att vi kunde ha formulerat oss på ett tydligare sätt under intervjuerna, genom att noggrant tänka över vilka begrepp vi använde oss av i frågorna till informanterna. Något som hade ökat vår undersöknings tillförlitlighet är om vi hade valt att intervjua fler personer och observerat dem för att se om deras svar stämde överens med deras agerande i verksamheten. Vi menar att det finns tydliga kopplingar mellan våra intervjuer och vår litteraturgenomgång, vilket visar på att det finns underlag för vad informanterna berättat under intervjutillfällena. Trost (2005) menar att det räcker att skriva några få intervjuer, annars kan det bli svårhanterligt och man får sämre kvalitet i analysmaterialet. Med detta i åtanke valde vi att intervjua fem personer, för att garantera en korrekt hantering av datainsamlingen och en väl utförd analys.

Vi upplever att vi har fått svar på våra frågeställningar, dock kan vi känna att vi lagt störst fokus på de didaktiska frågorna *varför* och *hur*. Det har vi valt att göra för att vi tycker att de frågorna var av störst betydelse i denna undersökning, vilket också har genomsyrat hela vårt arbete. Men vi anser även att den didaktiska frågan *vad* är av vikt att undersöka eftersom pedagogernas val av barnlitteratur är betydelsefull då det är den som inspirerar barnen och lockar dem till ett intresse för böcker.

## 6.2. Varför används barnlitteratur på förskolan enligt pedagogerna?

I våra intervjuer framkom det att alla pedagogerna är medvetna om böckernas betydelse. De anser framförallt att böckerna stimulerar barnens språkutveckling och deras ordförråd. Några av dem är också medvetna om att barnlitteratur utvecklar barnens fantasi och inre bildtänkande. Enligt Vygotskij (1995) är fantasin grunden för att kunna känna medkänsla och empati men även för att förstå sig på andra personer och kunna sätta sig in i deras situation. Vygotskij menar att barnets fantasi är fattigare än de vuxnas men att detta inte har någon större betydelse eftersom barnens erfarenheter och kunskap kan utvecklas med boken som verktyg. Vi är mycket positiva till att alla pedagoger anser att barnlitteraturen är ett mycket bra verktyg för att stimulera barns språkutveckling. Även Appleyard (1994) menar att pedagogen i förskolan har en viktig roll för barnets läsutveckling. De ska bland annat ställa frågor och inbjuda barnen till samtal kring boken, vilket är ett bra sätt för att stimulera barns utveckling av språket och vi menar att det är något som varje pedagog bör använda sig av vid högläsning för barn eftersom pedagogen är en väldigt viktig förebild för dem. I intervjun framkom det också att en av förskolorna har en flicka med ett annat modersmål än svenska. För att träna hennes svenska språk har pedagogerna infört en daglig läsning enbart för flickan och detta har resulterat i att flickans språk utvecklats. Det bevisar för oss än en gång att böcker är ett bra pedagogiskt verktyg för barns lärande. Vi anser att pedagogerna ute i verksamheten bör tänka på det, då det i dagens Sverige finns många barn som saknar det svenska språket och behöver hjälp för att utveckla detta.

Samtliga pedagoger i intervjuerna anser att högläsningen vid ankomst på morgonen är ett bra sätt att starta dagen på samt att barnen då får möjlighet att känna den närhet som bokstunden innebär. Deras tankar om högläsning styrker Svensson (2005) genom att nämna att högläsningen bidrar till gemenskap, närhet och trygghet. Utifrån våra egna erfarenheter instämmer vi med både pedagogerna och författaren. Vi tror att på grund av hur dagens samhälle ser ut och den dagliga stress som många människor lever i, bidrar till att tiden inte riktigt räcker till för att ge barn den närhet och trygghet som de så väl behöver. Vi tycker att personerna i barnens omgivning bör se fördelarna med en daglig högläsning och ägna mer tid till barnlitteraturen.

I intervjuerna framkom det att två av pedagogerna anser att barnlitteraturen är ett bra hjälpmedel när man vill ta upp svåra situationer med barnen och få dem att försöka förstå sin omvärld. Genom våra egna erfarenheter av arbete med barn kan vi förstå vad pedagogerna menar med deras uttalanden. Med hjälp av boken kan pedagogen behandla svåra och jobbiga situationer, som till exempel mobbning i barngruppen. Genom bokens olika karaktärer och handling kan sådana problem bearbetas i barngruppen, utan att pedagogen behöver peka ut något speciellt barn som det handlar om, och på detta sätt kan barnen ta lärdom och ändra sitt beteende. Rimsten-Nilsson (1980) styrker detta och menar att med hjälp av barnböcker kan man som vuxen ta upp sådant som kan vara svårt och känsligt att prata om. Vi menar att det inte alltid behöver vara ett problem som kretsar kring barnet och dess beteende. Det kan också vara sådana problem som påverkar hela vår värld, som till exempel miljöproblem och med boken som hjälpmedel kan barnen få en förståelse om sådant.

Under en av intervjuerna nämnde en pedagog om tv:s nackdelar, vilket vi fann intressant med tanke på att detta var något vi inledningsvis diskuterat kring. Det visade sig däremot att pedagogen och vi såg detta ur två olika perspektiv. Pedagogen menade att tv:n "matar" barnen med bilder och genom detta får inte barnen möjlighet att utveckla sin fantasi på samma sätt som om de får lyssna till en bok. Vår diskussion kring tv:n fokuserades mer på hur mycket av

barnens tid som spenderas framför tv:n och att det resulterar i att barnlitteraturen inte får den uppmärksamhet som den egentligen bör få. Pedagogens uttalande gav oss ännu ett sätt att se på hur tv:n negativt kan påverka barnen och dess fantasi, vilket vi fann intressant.

### **6.3. På vilket sätt använder pedagogerna barnlitteraturen på förskolan?**

I en av intervjuerna framkom det att pedagogen har varit tvungen att ha bokträning med de små barnen eftersom att det periodvis inte alls fungerat att ha barnböckerna inom räckhåll för dem. Vi anser att det är av stor vikt att alla pedagoger ger de små barnen möjlighet att redan i tidig ålder lära sig att de ska behandla böckerna med respekt. Granberg (1996) styrker detta och menar att det bör finnas regler för hur böckerna ska behandlas och att barnen måste lära sig att umgås med dem.

I våra intervjuer visade det sig att samtliga informanter väljer att vidare bearbeta de böcker som de läst för barnen, men att de väljer att göra detta på olika sätt. Genom att dramatisera sagan, rita, leka och föra samtal eller skriva om händelser tagna ur den var några av de olika sätten som pedagogerna nämnde. Öman (1984) upplever att hon saknar en medvetenhet hos pedagogerna i förskolan om vikten av att bearbeta det lästa samt vad böcker kan förmedla. Vår undersökning visar på motsatsen och vi tror att det kan bero på att Ömans undersökning är utförd på 80-talet, och att det då fanns färre utbildande förskollärare som reflekterade över hur viktigt det är att barnen bearbetar det som lästs. I vår undersökning är vi positiva till pedagogernas sätt att bearbeta barnlitteraturen och har fått många bra tips om det till vår kommande profession. Däremot sa aldrig de pedagoger som arbetar på småbarnsavdelningar att de väljer att låta barnen återberätta bokens handling, och det tror vi kan bero på att de flesta yngre barnen inte innehar det verbala språket.

En av pedagogerna berättar att hon oftast läser igenom boken innan hon läser den för barnen, både för att kunna läsa med inlevelse men också för att se till att boken inte innehåller något som hon anser vara olämpligt för barnen. Svensson (1995) styrker hennes tankar om förberedelse genom att bland annat skriva att det är bra om man själv hunnit läsa igenom boken innan denne läser upp den för barngruppen. Det bör man för att som läsare inte stöta på oväntade problem som t ex att barnen blir rädda. Som blivande pedagoger har vi en vision om att arbeta på samma sätt som denna pedagog, men tidigare erfarenheter visar på att det kan vara svårt att få tiden till att räkna till för att läsa igenom alla barnlitteratur och veta vad de handlar om.

Granberg (1996) anser att när berättaren lever sig in i sagan blir det naturligt att använda röstens möjlighet för att modellera berättelsen. Hon menar att det viktigt att använda sig av viskningar, skratt, bestämdhet etc. för att få extra effekt under läsningen. Vi finner det märkligt att det inte kom upp under intervjun att alla pedagoger föreställer sin röst vid högläsning med barn. Enligt oss borde det vara en självklarhet om man vill fånga barnens intresse för böcker. En pedagog berättade att hon anser att det är viktigt att inte föreställa sin röst för mycket eftersom att de små barnen kan bli rädda och känna för mycket spänning då de har lätt för att låta fantasin skena iväg och leva sig in i sagan. Dejke (2006) styrker pedagogens åsikter om högläsning. Författaren menar att vid berättandet av en saga för en två-treåring så ska handlingen vara så enkel som möjligt och att magiska inslag inte är nödvändiga.

Två av de pedagoger som vi intervjuat arbetade på samma förskola. De arbetar tematiskt med böcker, vilket innebär att de valt att lägga stor fokus på barnlitteraturen i relation till barnen. Under intervjuerna med dessa pedagoger visade sig att engagemanget för barnböckerna var stort och vi fick en djupare förståelse för hur viktig pedagogens inställning och intresse är i arbetet med barnen. I och med detta tematiska arbete med böcker får barnen på förskolan öva sig på ordbilder, bokstäver, fantasi, minnet, skrivning etc. Pedagogerna framhåller även att det är viktigt att presentera författaren och illustratören för att barnen ska få en förståelse för att det är människor som skapat boken. Vi tycker att det skulle vara intressant att se om dessa barn har en positivare attityd till böcker och om de skiljer sig kunskapsmässigt från andra barn när de börjar grundskolan. Dessa pedagogers sätt att arbeta med barnlitteratur påminner om Chambers (1995) modell "Läsandets cirkel". Pedagogerna på den aktuella förskolan gör ett medvetet val av barnlitteratur, bearbetar dem tillsammans med barnen genom återberättning, teckning och dramatisering och synliggör böckerna i verksamheten samt att de har en obligatorisk planerad lässtund med barnen. Dessa pedagoger finns ständigt mellan barnen och böckerna precis som i Chambers modell, vilket visar på att den även går att anpassa för barnen i förskolan.

Genom våra intervjuer på förskolorna har det framkommit att små barn som sover på dagen går miste om den dagliga obligatoriska lässtunden. Vi har reflekterat kring detta och tror att även de små barnen skulle få ut mycket lärande av att lyssna till böcker därför bör pedagogerna på förskolorna se möjligheten i en förändring i deras verksamhet så att den organiserade lässtunden infaller så de flesta barnen kan delta. Granberg (1996) menar att små barns förmåga till att koncentrera sig längre stunder är relativt liten men om pedagogen väljer ett lugnt och avskilt ställe för högläsningen så ges barnen möjlighet till detta. Vi menar att det kan vara en idé att pedagogerna delar upp barngruppen i mindre grupper inför läsningen, och att dessa grupper bildas utifrån barnens intresse och ålder. Läsningen bör ske i en lugn och stillsam miljö för att barnen ska kunna koncentrera sig. Vi har funderat kring varför pedagogerna väljer att schemalägga den obligatoriska lässtunden i samband med de små barnens vila. Kan det bero på att pedagogerna anser att de små barnen inte klarar av att sitta still en längre stund eller kanske att de istället bör spendera den tid de är vakna med något annat, som anses viktigare?

De flesta pedagogerna som vi intervjuat framhöll att de väljer att läsa en bok för barnen i situationer när barngruppen är stökig. Granberg (1996) anser att pedagogen ofta använder sagostunderna som ett medel för att tillfälligt dämpa och samla barngruppen. Sagostunden ses då enbart som förströelse istället för en pedagogisk uppgift, vilket styrker vår tanke om att barnlitteraturen ofta används som ett bedövningsmedel. Vi tror att om pedagogerna använder barnlitteraturen på detta sätt så kan det ses som en bestraffning ur barnets synvinkel. De kan komma att se böcker som någonting som är tråkigt och som förstör deras lek, vilket enligt oss inte är syftet med barnlitteraturen.

#### **6.4. Vad anser pedagogerna är bra barnlitteratur?**

I intervjuerna framkom det att en av pedagogerna ansåg att kvalitén på barnlitteraturen är viktig för att barnens intresse av böckerna ska öka. Vi tror inte att förskolorna har förutsättningarna att alltid ha böcker av god kvalitet. Det tror vi kan bero på att alla förskolor i kommunen lånar barnlitteraturen från bokbussen som vi upplever kan ha utslitna böcker. Vi tycker absolut att bokbussen är ett bra alternativ till förskolor som inte har möjlighet att låna från bibliotek, däremot är det viktigt att bokbussens personal ser till att de har en god kvalitet



på de böcker som finns för utlåning för att inspirera barnen till barnlitteratur. Även Granberg (1996) framhåller att det är viktigt att böcker är av god kvalitet så att barnens intresse för litteratur växer.

I intervjuerna framkom det att några pedagoger ansåg att all barnlitteratur är bra litteratur. Enligt dem bör barnböckerna innehålla bild och text med vardagshändelser som medför igenkännande för de yngre barnen. De äldre barnen bör också känna igen sig i bokens handling genom bilder men böckerna får gärna innehålla mer text. En av pedagogerna menade att man även kan läsa böcker utan bilder eftersom det bidrar till att utmana barnens fantasi och att barnen bör få möjlighet att lyssna till böcker som är skrivna av svenska barnboksförfattare. Vi tycker det är bra att pedagogerna tänker på vad de har för sorts litteratur på förskolan, vilken litteratur som passar för en viss ålder och att de utifrån barngruppens intressen väljer passande barnlitteratur för att på så sätt ge barnen en positiv upplevelse av böcker. I intervjuerna har det visat sig att vissa pedagoger är mer medvetna än andra vad gäller bokens innehåll. En av pedagogerna valde medvetet böcker ur ett genusperspektiv och berättar bland annat att det till största delen är manliga karaktärer som innehar huvudrollen i barnlitteratur. Efter intervjun med denna pedagog har vi blivit mer medvetna om detta och kommer i fortsättningen att försöka låna böcker utifrån ett genusperspektiv. Som komplement till barnlitteratur rekommenderar pedagogerna flanosagor och språkpåsar. Vi anser att dessa sätt att presentera en berättelse är ett bra komplement för de barn som visat sig ha ett mindre intresse för barnböcker, men menar att det är viktigt att pedagogen är väl förberedd inför en sådan presentation om det ska fånga barnens intresse.

## 6.5. Slutsats

Av vårt resultat kan vi dra slutsatsen om att alla pedagoger som vi intervjuat har ett didaktiskt förhållningssätt till barnlitteraturen som visar på att de är medvetna om dess betydelse för barns lärande. Detta stämde inte överens med vår tidigare tanke om att barnlitteraturen har fått mindre betydelse och hamnat i skymundan på förskolan. Vi antog att pedagogerna till största del använde sig av andra pedagogiska hjälpmedel för att utveckla barns lärande men genom vår undersökning har detta visat sig att vår teori var felaktig. Vi ställer oss ändå frågande till varför vår tanke om att pedagogerna saknar en medvetenhet inom barnlitteraturens betydelse inte alls stämmer med vad våra intervjuer bevisat för oss. Kan det vara så att vi är mindre bra observatörer eller kan det bero på att pedagogerna som vi intervjuat kan ha svårt att kritiskt granska sig själva och den verksamhet som de arbetar i, att de istället förskönar verkligheten? För att vi ska få ett mer pålitligt svar kring dessa frågor vore det intressant att under en längre tid observera pedagogerna i verksamheten och hur de arbetar med barnlitteraturen. Vi är positivt inställda till de resultat som vår undersökning gett oss och är givetvis nöjda över att våra tankar kring pedagogernas medvetenhet om barnlitteratur inte stämde. Genom vårt examensarbete har vi fått en fördjupad kunskap om barnlitteraturens betydelse för barns lärande och nu i efterhand tycker vi att det borde finnas ett mål i *Läroplan för förskolan* (Skolverket, 1998) där det specifikt står skrivet att pedagogerna ska använda barnlitteraturen som ett pedagogiskt hjälpmedel i verksamheten.

## **6.6. Fortsatt forskning**

Som vi tidigare nämnt var en av informanterna väl insatt i ämnet genus när det gäller barnlitteratur i förskolan. Vi blev inspirerade av pedagogens arbete och som fortsatt forskning vore det intressant att närmare studera ämnet genus i relation till barnlitteraturen. Vi finner det intressant att undersöka vad det finns för olika sorters barnböcker, på vilka sätt dessa påverkar barnen och deras uppfattningar om omvärlden samt vad det kan bero på.

## Referenser

Appleyard, A, Joseph (1994) *Becoming a reader*. New York, USA: Press Syndicate of the University of Cambridge ISBN 0-521-46756-X

Asplund-Carlsson, Maj & Pramling, Ingrid (1995) *Det var en gång... Om barnlitteratur i ett utvecklingspedagogiskt temaarbete*. Mölndal: Vasastadens bokbinderi AB. ISBN 91 88510 20 4

Blomberg, Malin (1988) *Världens bästa lekmaterial – att arbeta med litteratur i förskolan*. Stockholm: Liber AB ISBN 91-40-71852-2

Björk, Maj & Liberg, Caroline (1996) *Vägar in i skriftspråket*. Stockholm: Natur och Kultur. ISBN 91-27-72268-6

Chambers, Aidan (1995) *Böcker omkring oss*. Stockholm: Nordstedts Förlag AB ISBN 91-1-957331-6

Dejke, Helén (2006) *Berätta för barnen*. Malmö: Princo/Team Offset ISBN 91-88298-81-7

Ekström, Susanna & Isaksson, Britt (1997) *Bildglädje & läslust*. Falun: Falun bokproduktion AB ISBN 91-7448-993-3

Fast, Carina (2001) *Berätta! Inspiration och teknik*. Stockholm: Natur och Kultur. ISBN 91-27-72290-2

Granberg, Ann (1996) *Småbarns sagostund*. Falköping: Gummessons Tryckeri AB. ISBN 91-634-1276-4

Granberg, Ann (1998) *Förskoleboken*. Bonnier utbildning AB. ISBN 91-622-2226-0

Hallberg, Kristin (1993) *Litteraturläsning – barnboken i undervisningen* Falköping: Gummessons Tryckeri AB ISBN 91-7724-453-2

Hellsing, Lennart (1999) *Tankar om barnlitteraturen*. Falun: AiT Falun AB ISBN 91-29-64632-4

Henriksson, Lisa (2000) *Bokpuffar*. Falun Bok-produktion ISBN 91-7221-121-0

Holme, Idar Magne & Solvang, Bernt Krohn (1997) *Forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur ISBN 91-44-00211-4

Kåreland, Lena (2001) *Möte med barnboken*. Uddevalla: Mediaprint. ISBN 91-27-08566-X

Lindö, Rigmor (2005) *Den meningsfulla språkväven*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-03883-6

Lundberg, Ingvar & Herrlin, Katarina (2005) *God läsutveckling, Kartläggning och övningar*. Stockholm: Natur och Kultur. ISBN 91-27-72309-7

- Nationalencyklopedin (1990) Bokförlaget Bra Böcker AB, Höganäs ISBN 91-7024-619-X
- Nationalencyklopedins ordbok (1995) Språkdata, Göteborg, och Bokförlaget Bra böcker AB, Höganäs ISBN 91-7024-953-9
- Nationalencyklopedins ordbok (1996) Språkdata, Göteborg, och Bokförlaget Bra böcker AB, Höganäs ISBN 91-7119-972-1
- Natur och Kulturs stora svenska ordbok (2006) Stockholm: Bokförlaget Natur och kultur ISBN 10: 91-27-50454-9
- Nettervik, Ingrid (2002) *I barnbokens värld* Gleerups Utbildning AB ISBN 91-40-63795-6
- Nikolajeva, Maria (2004) *Barnbokens byggklossar*. Lund: Studentlitteratur AB ISBN 91-44-03537-3
- Pramling, Ingrid & Asplund-Carlsson, Maj & Klerfelt, Anna (1993) *Lära av sagan*. Lund: Studentlitteratur ISBN 91-44-38781-4
- Rimsten-Nilsson Kerstin (1980) *Barnböcker och läslust*. Skövde: Skövde Offset ISBN 91-7728-013-X
- Simonsson, Maria (2004) *Bilderboken i förskolan - en utgångspunkt för samspel*. Linköping: UniTryck ISBN 91-7373-908-1
- Skolverket (1998) *Läroplan för förskolan* Västerås: Skolverket. (Lpfö98).
- Svensson, Ann-Katrin (1995) *Språkglädje*. Lund: Studentlitteratur AB ISBN 91-44-00184-3
- Svensson, Ann-Katrin (2005) *Språkglädje : språklekar i förskola och skola*. Lund: Studentlitteratur AB ISBN: 91-44-03900-X
- Svensson, Ann-Katrin (1998) *Barnet, språket och miljön*. Lund: Studentlitteratur AB ISBN 91-44-60041-0
- Stukát Staffan (2005) *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Studentlitteratur ISBN 91-44-03615-9
- Söderbergh, Ragnhild (1984) *Barnspråk – forskning och tillämpning*. Stockholm: LiberFörlag ISBN 91-38-90595-7
- Trost, Jan (2005) *Kvalitativa intervjuer* Lund: Studentlitteratur ISBN 91-44-03802-X
- Vygotskij, S, Lev (1995) *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Uddevalla: MediaPrint AB ISBN 91 7173 011 7
- Öman, Brita-Lena (1984) *Läsvanor i förskolan* FoU-rapport nr 2 Borås

## **Elektroniska Källor**

Barnbarometern (2002/2003)

Hämtat från <[www.mms.se/ovrapp/Barnbarometern%2002-03.doc](http://www.mms.se/ovrapp/Barnbarometern%2002-03.doc)> Hämtat 17 April 2008

Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning (2002)

Hämtat från <[http://www.vr.se/download/18.6b2f98a910b3e260ae28000360/HS\\_15.pdf](http://www.vr.se/download/18.6b2f98a910b3e260ae28000360/HS_15.pdf)>

Hämtat 22 April 2008

## **Bilaga 1**

**Hej!**

**Vi är två studenter som läser sista terminen och skriver vårt examensarbete som handlar om hur pedagogen i förskolan förhåller sig till barnlitteratur ur ett didaktiskt perspektiv.**

**Det här är våra intervjufrågor som vi kommer att utgå ifrån:**

- Har ni böcker på förskolan?
- Vilken betydelse anser du som pedagog att böcker har för barnen?
- Läser ni för barnen? Om ni gör det hur ofta och vid vilka tillfällen?
- Hur använder ni barnlitteraturen på förskolan?
- Vad anser du är bra barnlitteratur? (Varför?)
- Anser du att barnböcker har fått en mindre betydelse under din tid som verksam pedagog inom förskolan?