



GÖTEBORGS UNIVERSITET
Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning

Skolan en social arena

– En fallstudie i att samtala kring kompisrelationer, genus och konflikter

Sofia Jansson

LAU350

Handledare: Maj Asplund - Carlsson
Examinator: Christina Svensson

Rapportnummer: HT06_1080_009

Abstrakt

Examinationsnivå:	Examensuppsats inom lärarprogrammet 140p
Titel:	Skolan en social arena – En fallstudie i samtala kring kompisrelationer, genus och konflikter
Författare:	Sofia Jansson
Termin och år:	Höstterminen 2006
Institution:	Litteraturvetenskapliga institutionen
Handledare:	Maj Asplund - Carlsson
Rapportnummer:	
Nyckelord:	Förskola, skola, läsmiljö, läsval, genus och kamrat relationer,

Skolan är en social arena och den vardag som barnen möter i skolan är komplex. I skolan möts barn med olika förutsättningar så väl till social bakgrund, etnicitet och kön. Där uppkommer konflikter mellan barn, men även vänskap. Genom samtal med barnen där de själva får berätta om hur de uppfattar vänskap och konflikter blir det lättare för såväl läraren att ta barnens perspektiv, som för barnen att ta varandras perspektiv.

Huvudsyftet med min fallstudie har varit hur barn i de tidiga skolåldrarna, skolår 1 och förskoleklass tänker och känner kring kamratrelationer, lek och utanförskap. Ett syfte har varit att undersöka vilka läsvanor och vilken läsmiljö eller läsbakgrund som barnen har med sig till skolan. Ambitionen med studien är att få en ökad kunskap om hur barn tänker och känner omkring sin vardag i skolan utifrån samtal. I fallstudien finns det även ett genusperspektiv där flickor och pojkar studeras.

Jag har gjort en fallstudie och inom den har jag gjort gruppintervjuer med barn i skolår 1 och förskoleklass. Det totala antalet barn som är med i undersökningen är 22. Frågorna har varit ostrukturerade, delvis strukturerade och strukturerade utifrån syftet.

Resultatet visar att barnen inte har några svårigheter att prata om kamratrelationer och konflikter. Vi kan dela in resultatet i tre olika områden. Dessa är: Barns läsning, barns utveckling och identitet och barns relationer till varandra i skolan.

Utifrån samtalen framkom att inom barngruppen fanns det uttalade och uttalade regler som barnen var medvetna om och anpassar sig efter. Dessa regler har ingen förankring i skolans värdegrund. Utifrån samtalen har dessa uttalade regler kommit till kännedom, vilket skapar en möjlighet att arbeta vidare med dem för att motverka utanförskap.

FÖRORD	7
INLEDNING	8
SYFTE	8
BAKGRUND	9
Barns läsning	9
Läsvanor	9
Identifikation	10
Gränsöverskridande läsning	10
Omläsning	10
Samtalet i fokus	10
Barnens erfarenhet	11
Barns utveckling och identitet	11
Identitet	11
Barnet lär genom kroppen	12
Barns relationer till varandra i skolan	12
Kamratrelationer	12
Skvaller, förtal och att retas	13
Barns lek	13
Barns rätt till saker	14
Tröst	14
Övergångsobjektet	14
Vuxenstöd	14
METOD	15
<i>Val av metod</i>	15
Undersökningsgrupp	15
Genomförande	16
Grupptervju	16
Ostrukturerade intervjuer	16
Delvis strukturerade frågor	16
Lässchema och strukturerade frågor	17
Deltagande och observationer	17
Utgångspunkt för val av barnbok	17
Presentation av böckerna	18
Johanna Rubín Dranger och Anna Karin Kullbergs bok <i>Ledsen, en helt vanlig historia</i> (2005-03)	18
Carin och Stina Wirséns bok <i>Leka tre</i> (2005-08)	18
Pija Lindenbaums bok <i>Gittan och älgbrorsorna</i> (2003- 08)	19
Enkätundersökning	19
Bearbetning av data	19
Etisk aspekt	19
Tillförlitlighet	20
RESULTAT	20
<i>Resultat av enkätundersökning</i>	20
Den bästa bok som barnet har läst eller hört enligt barnet själv	20
Tidigare favoritböcker	21
Resultat av boksamtalen	24
Resultat av <i>Ledsen</i> -boken	24
Förskoleklassen	28
Gittan och älgbrorsorna	28
Förskoleklassen	29
Leka tre boken	30
Sammanfattning av resultatet	33
Barns läsning	33
Flickors och pojkars läsning	33
Läsmiljö	33
Relatera till sig själva utifrån en text	34
Barns utveckling och identitet	34
Känner och relaterar med kroppen	34
Barns relation till varandra i skolan	34
Gruppens betydelse	34
Normer om vad som är rätt och fel	34
När konflikter uppstår	35
DISKUSSION	35
<i>Metoddiskussion</i>	35
Resultatdiskussion	35

Pojkar och flickors läsning	35
Val av läsning	36
Läsmiljö	37
Gruppens betydelse	37
Vuxet stöd	38
Normer om vad som är rätt och fel	38
<i>Kompisegenskaper</i>	38
<i>Rätten till saker</i>	39
<i>Tröst</i>	39
<i>Uteslutande ur gruppen</i>	39
<i>Känner och relaterar med kroppen</i>	40
SAMMANFATTNING	41
LITTERATUR	42

Förord

Jag har valt Skolan en social arena – En fallstudie i att samtala kring kompisrelationer, genus och konflikter, som titel på mitt arbete utifrån Maria Blidings avhandling *Inneslutandets och uteslutandets praktik, en studie av barns relationsarbete i skolan*. Det är i skolan som barnen möts och skolan är en plattform för barnens relationsarbete. Det blir då självklart att det är skolan som social arena som jag kommer att undersöka genom samtal utifrån barnboken. Om kompisrelationer, vad kännetecknar en bra och dålig vän, vad de har för egenskaper. Kan vi se några skillnader eller likheter i hur flickor och pojkar upplever sin omgivning. Hur ser barnens konflikter ut och hur försöker de lösa dem. Det är i en dialog med andra som vi möts. Samtalet med barnen ligger till grunden för denna fallstudie.

Inledning

Skolan är en social arena och att den vardag som barnen möter i skolan är komplex finns undersökt i forskning (Bliding 2004). I skolan möts barn med olika förutsättningar så väl till social bakgrund, etnicitet och kön. I skolan uppkommer konflikter mellan barn, men även vänskap. ”Förskoleklassen utgör en mötesplats gemensam för barn från alla grupper i samhället. Den är deras första offentliga arena utanför familjen” (Kåreland L 2005, s. 53). I och med att förskoleklassen är det första plats som barnen får prova sina egna vingar utan stöd av föräldrarna, blir det även en plats där de får lära sig att fungera tillsammans med andra. Denna mötesplats i form av förskoleklassen handlar till stor del att skapa en gemenskap tillsammans med andra barn.

Genom att vi talar med barnen och låter dem själva få berätta om hur de uppfattar vänskap och konflikter blir det lättare för läraren att ta deras perspektiv, samt lättare för barnen att ta varandras perspektiv. Genom att vi kan hjälpa barnen att prata om eventuella problem gör vi dem även medvetna om vad andra känner samt hjälper dem att eventuellt utveckla deras relationsarbete med sina klasskamrater. Denna process att lära känna varandra pågår ständigt under och efter skoltid. I Lpo94 står följande att skolan skall:

- ”Främja förståelsen för andra människor och förmågan till inlevelse” (s.9)
- ”Medverka till att utveckla elevernas känsla för samhörighet, solidaritet och ansvar för människor också utanför den närmsta gruppen” (s.14)

Detta visar tydligt att värdegrunden har en central plats i skolan och är någonting som vi ständigt måste jobba vidare med i vårt arbete i skolan.

Syfte

Huvudsyftet med min fallstudie har varit att studera hur barn i de tidiga skolåldrarna, skolår 1 samt förskoleklass med 6-åringar, tänker och känner kring kamratrelationer, lek och utanförskap. Vad tycker de om att bland annat leka tre, att få vara med och att inte få vara med? Jag ville genom samtal utifrån olika barnböcker med barnen få möjligheten att klarlägga deras kamratrelationer både mellan individer och inom gruppen, känslor i gruppen och hos de hos individen.

Ett syfte har varit att studera vilken sorts litteratur som barn i skolår 1 och förskoleklassen läser samt deras läsmiljö¹ och läsvanor, detta för att få en bredare bakgrund om vad de har med sig när de börjar skolan.

Ambitionen med studien är att få en ökad kunskap om hur barn tänker och känner omkring sin vardag i skolan. I uppsatsen finns även ett genusperspektiv där jag även studerar om det finns likheter eller skillnader mellan hur pojkar respektive flickor uttrycker sig och känner kring kamratrelationer, lek och utanförskap.

¹ Under vilka förutsättningar sker läsningen.

Bakgrund

För att få en bred bakgrund om forskningsläget utifrån syftet har jag valt att dela in forskningen i tre huvudkategorier. Dessa kategorier är: *Barns läsning*, *Barns utveckling och identitet* och *Barns relationer till varandra i skolan*. Dessa kategorier svarar mot vad som finns skrivet tidigare om barns läsning och deras läsvanor, hur barn utvecklar en identitet och barns relationer till varandra i skolan.

Första delen *Barns läsning* svarar mot den enkät som gjordes inom ramen för studien. Hur ser barnens läsvanor och miljö ut utifrån forskningen? Hur identifierar sig barn med det de får höra eller läser om, finns det speciella flick- och pojkböcker? Hur kan barn påverkas av läsning? Ett av syftena med studien var att studera vilken sorts litteratur som barn i skolår 1 och förskoleklassen läser samt deras läsmiljö och läsvanor.

Andra delen *Barns utveckling och identitet* handlar om vilken nivå som barnen i undersökningen befinner sig utvecklingsmässigt. Vad innebär det att vara flicka eller pojke ur ett genusperspektiv? Hur uppfattar barn sin omgivning och vilka redskap använder de för att förstå den?

Tredje delen *Barns relationer till varandra i skolan* i denna del får vi en bakgrund om hur barn ser på sina kompisar. Vad är en vän? Hur skiljer sig pojk- och flickkulturerna åt? Hur ser de sociala relationerna ut i barns lek? Vad händer om en konflikt uppstår? Hur kan barn hjälpa varandra vid konflikter? Syftet med min fallstudie har varit att studera hur barn i de tidiga skolåldrarna, tänker och känner kring kamratrelationer, lek och utanförskap.

Barns läsning

Läsvanor

Undersökningar gjorda av Johansson-Smaragdi och Jönsson om barns läsvanor visar att: ”Man har funnit att flickor, oavsett ålder, läser mer än de jämnåriga pojkarna” (Kåreland, 2005, s. 15). Furhammar (1997) har kommit fram till liknade resultat. I hans undersökning är det flickor i skolår 6 som är de stora konsumenterna inom läsning och flickor i regel är mer intresserade av läsning än pojkar. Furhammar påpekar även att läsvanorna också påverkas av sociala förhållanden, vilken miljö barnet är uppväxt inom och hur gammalt barnet är. Kåreland (2005) fortsätter med att lyfta fram att det finns en klar koppling mellan barnens läsning och föräldrarnas utbildningsnivå och klasstillhörighet.

Asplund-Carlsson (1993) tar i sin rapport upp att det finns tre sorters böcker för barn², nämligen småbarnsboken³, bilderboken⁴ och kapitelboken⁵. Hon hävdar att det under 70-talet utvecklades en litteraturkanon för förskoleklassen. Hennes undersökning visar att 73 % av de 50 förskolorna som deltog i undersökningen hade någon bok av Astrid Lindgren, 65 % hade någon av Gunilla Bergström bok (Alfons). Astrid Lindgrens böcker har en stor spännvidd och finns därför med både som bilderböcker och som kapitelböcker. Även bland småbarnsböckerna fanns det ett visst spann som var mer förekommande 76 % av de tillfrågade förskolorna hade böcker om *Totte*, *Ludde*, *Max*, *Kaninsagan*, *Emma* och *Pulvret*. Hos mellanåldern som läser bilderböcker fanns det ett större urval. Där toppades listan av

² Detta är förskolorna egna benämningar på de olika böckerna.

³ Småbarnsboken: Stora bilder och liten eller ingen text. Texten är enkel. Riktat sig mot de riktigt små barnen 0 till 3 år

⁴ Barnboken: bilder med text, där texten tillför bilden någonting. Riktat sig mot barn 3 till 6 år

⁵ Kapitelbok: Längre sammanhängande text uppdelade i kapitel, få bilder eller inga bilder. Riktat sig från 6 år och uppåt.

Sven Nordqvists böcker *Pettson och Findus* på 55 %, sedan kom *Nicke nyfiken* och *Pricken* med 35 %

Utifrån bibliotekets⁶ lista av mest utlånade titlar 2005 topp 20 (se bilaga) kan vi att den lista toppas av Sven Nordqvists bok *När Findus var liten och försvann*. Nordqvist finns även med på ytterligare två platser nämligen plats 6 och 8 Gunilla Bergström böcker om Alfons finns med 7 gånger, på platserna 5, 9, 12, 13, 14, 17 och 18. Martin Widmarks böcker om bland annat *Lasse Majas detektivbyrå* finns med 4 gånger på platserna 3, 16, 19 och 20. Två av Pia Lindenbaums böcker om *Gittan* finns med på plats 4 och 7. Astrid Lindgren finns med på plats 10 med *Känner du Pippi Långstrump?*

Identifikation

Vem barnen identifierar sig med i en bok är inte alltid självklart. Det har att göra med graden av igenkänning och förmågan att se nya saker hos den andre hävdar Kåreland (2005). Hon fortsätter med att hävda att barnet kan känna igen sig till både utseende, kön, familjesituation, sätt att tänka och beteende. Vad det är som talar till barn är individuellt.

Gränsöverskridande läsning

Det finns i samhället en acceptans att flickor överskrider rådande könsrollsgränser. Då pojkarnas könsroll är mer begränsad finns inte samma acceptans för att pojkar vara gränsöverskridande. Det är socialt godtaget att en flicka blir kallad ”pojkflicka”, men inte att en pojke blir kallad flickpojke hävdar Oddbjörn E & Hallen D (2001) Att flickor har det lättare att överskrida könsrollsgränsen har även Nelson A & Nilsson M (2002) kommit fram till i sin forskning *Det massiva barnrummet* om hur flickors och pojkars rum ser ut. Hans forskning visar på att det är vanligare att flickor har maskulina leksaksfigurer i sina rum än att det fanns feminina leksaker i pojkrummet.

”Flickor är villigare att träda in i den manliga genusifierade världen, medan pojkar inte är lika ivriga att träda in i den kvinnliga genusifierade världen” (Fagrell 2000 i Kåreland L 2005, s. 74). Detta kan ha att göra med att det ses som positivt att vara en pojkflicka medan att vara en flickpojke ses som negativt, menar Kåreland (2005). Detta har även medfört att flickor i högre grad förväntas kunna läsa könsöverskridande i val av böcker medan detta har varit svårare för pojkar.

Omläsning

”Barn vet vilket nöje som ligger i att läsa om böcker och återvänder ständigt till sina älsklingsböcker” (Chambers, 1993, s. 95). Chambers lyfter fram att en van läsare kan få ut mycket ur en bok vid första läsningen, medan en ovan läsare kan behöva läsa boken en eller två gånger till, en omläsning för att bli uppmärksam på allt som sker. Han framhäver att det kan vara bra att låta boken få sjunka in och att läraren kan få ut mer i ett boksamtal om barnen har fått tid att bearbeta texten själva.

Samtalet i fokus

”Att förstå en boks innebörd är inget man gör direkt och på en gång. Den upptäcks, diskuteras fram, skapas (Chambers, 1993, s. 63)”. Chambers tar upp vikten av att börja samtalet på ett öppet sätt och att ge barnen en utgångspunkt ser han som viktigt. Han tar upp att det är bra att barn får börja prata om sådant som ligger dem nära och vad de tycker om boken. Chambers framhäver att man inom samtalen ska börjar meningar med *berätta* eller *jag undrar*. Dessa frågor ger barnen en naturlig språngbräda ut i samtalet istället för en mening som börjar med

⁶ Barnens närbibliotek.

varför som stannar upp samtalet. Han betonar att *Varför* hämmar diskussionen istället för att föra den framåt. Användandet av *Varför* som inledning visar att pedagogen redan har ett färdigt svar. Barna försöker då att lista ut vilket svar pedagogen vill ha på sin *Varför*-fråga istället för att tänka själva. *Jag undrar*-inledningen öppnar upp samtalet och belyser för barnen att pedagogen inte är den allvetande och att det inte finns några svar som är rätt. Att låta barnen få prata om vad texten handlar om, öppnar upp för att det som är uppenbart för någon, inte är självklart för andra. Genom samtalet får vi fram ett gemensamt vetande om vad texten handlade om och det är då vi har en förståelse för texten menar Chambers.

Dysthe (2003) diskuterar i sin bok *Dialog, samspel och lärande* om hur barn kan hjälpa varandra att nå närmaste utvecklingszon⁷ genom samtal och samarbete. Genom samtal kan barnen få möjlighet att få ett annat perspektiv på en händelse eller en text, en förståelse att alla inte tänker lika. Genom samtalet får även barnen verbalisera sina tankar så att de blir förståeliga för omgivningen och samtidigt för sig själva.

Barnens erfarenhet

”Det man ständigt måste komma ihåg är att all läsning är beroende av tidigare erfarenheter” (Chambers, 1993, s. 83). Barn utvecklas till att tänka djupare om texter genom att de får chansen att prata och få ha samtal knutna till texten. Chambers (1993) lyfter fram att genom samtalen tränas barnen att se djupare i texten än vad de såg vid första anblicken, att kunna se bakomliggande strukturer eller ironi, samt att deras förväntningar på innehållet i böckerna ökar. Även barnens tidigare erfarenheter av böcker har stor betydelse för vilken bok som ska läsas närmast, då erfarenheter bygger på varandra. Chambers lyfter fram vikten av att känna till vad barnen har med sig sedan tidigare, vilka böcker som har lästs och vilka böcker som uppskattas. Kåreland (2005) lyfter fram att genom högläsning blir barnen läsare långt innan de kan läsa själva genom att de får använda texten för att förstå ett specifikt händelseförlopp

Wasser och Bresel (1996 i Dysthe 2003) har utvecklat begreppet närmaste utvecklingszon till *gemensam utveckling och tolkningszon*⁸. Med det menar de att mötet blir en plats där olika tankar möts och där deltagaren kan bygga vidare på de tankar som finns. För att tillsammans konstruera en mening i det som sker. I mötet blir barnen att stöd för varandra i hur de kan bemöta en text eller förstå ett sammanhang.

Barns utveckling och identitet

Identitet

Oddbjörn och Hallen (2001) lyfter fram att flickor och pojkar är mer lika än olika i många avseenden. Inom psykologin pratas det om små gruppskillnader och att dessa inte kan behöva gälla för den enskilda individen.

Många av de könsstereotypa värderingar som finns i samhället är grundade på kulturella myter. Av dessa har få eller inga någon vetenskaplig uppbackning. Ett av dessa påståenden är att kvinnor är mer sociala än män, medan det istället visats att både pojkar och flickor är lika intresserade av det sociala samspelet. Oddbjörn E & Hallen D (2001) lyfter istället fram att

⁷ Närmaste utvecklingszon: Detta syftar på Vygotskijs teori om ett samspel med den sociala omgivningen. Lärande sker genom samspel med andra. Med närmaste utvecklingszon menas den nivå som barnet ännu inte riktigt nått upp till eller inte behärskar, men kan nå genom samarbete med andra. Utvecklingszonerna är inget statiskt, utan ett barn kan befinna sig på flera olika nivåer samtidigt. Det är därför samarbetet blir så produktivt då eleverna själva kan hjälpa varandra utifrån sina egna förutsättningar, eleverna tar tillvara på varandras starka sidor (Dysthe O red. (2003).

⁸ Engelska: The interpretive zone

dessa stereotypa uppfattningar kan bli självuppfyllande och att de då hämmar individens utveckling.

Könsroller innebär de yttre sociala krav som ställs på flickor och pojkar. Den tidiga könsrollsidentiteten som etableras vid fem- sex års ålder är stereotyp och har tydliga regler vad det innebär att vara pojke respektive flicka. Oddbjörn E & Hallen D (2001) hävdar att barnen själva skapar dessa regler genom att studera sin omgivning via vuxna och TV.

Barnet lär genom kroppen

Merleau-Ponty M. (1945) diskuterar i sin bok *Kroppens fenomenologi* att barn kan prata om händelser utan att känna till alla ord. Vi kan tala om föremål eller känslor utan att känna till deras namn. Som ett exempel ord som ledsen och legobit är abstrakta ord till dess att personen i fråga har kopplat samman känslan att vara ledsen med ordet ledsen och leksaken med föremålet.

Vi lär genom kroppen fortsätter Merleau-Ponty M. (1945). Han skriver om den levande kroppen. Med det menar han att kroppen och själen är en enhet där kroppen är sammanlänkad med intellektet. I kroppen finns våra sinnen, tankar och känslor. ”Jag iakttar med andra ord yttre föremål med min kropp, jag hanterar dem, undersöker dem, vänder upp och ner på dem” (Merleau -Ponty M. 1945, s. 42). Barn använder sig av sin kropp för att undersöka omgivningen redan innan de är medvetna om att de har en kropp. Kroppen blir då ett redskap för att undersöka och uttrycka sig. Rasmussen (1996 i Johansson 1999) pekar på att barnet och kroppen är ett, att barn upplever med hela kroppen, så även smärta. ”Stikker barnet sig på en nål, er det ikke fingeret som enkeltstående legemsdel, det smerter i. Det gør ondt på mig” (1996 i Johansson 1999, s. 30). Det är inte bara i fingret det gör ont i utan barnet upplever att det gör ont i dem, det är kroppen som har ont

Barns relationer till varandra i skolan

Kamratrelationer

För barn i förskoleklassen och tidiga grundskolan upp till år 8 är kompisrelationen konkret och aktivitetsbaserad. Detta innebär, att en god vän är, någon som finns i barnets direkta närhet och som barnet kan leka med hävdar Oddbjörn och Hallen (2001). De hävdar vidare att de personliga egenskaperna hos vännen har liten eller ingen betydelse i denna ålder. De fortsätter med att lyfta fram att vänskapsbanden och vännernas betydelse blir viktigare med att barnet blir äldre.

Bliding (2004) lyfter fram i sin avhandling, *Inneslutandets och uteslutandets praktik, en studie av barns relationsarbete i skolan*, att skolan kan ses som en social arena där det sker ett konstant relationsarbete mellan barn inom en viss grupp, t.ex. en klass.

Barnens ordnande av den sociala tillvaron i skolan handlar till stor del om att försöka skapa samhörighet och gemenskap med andra, vilket innebär ett ständigt arbete med att etablera, förankra, upprätthålla och bryta relationer. Detta relationsarbete blir synligt i barnens ständigt pågående interaktion i kamratgruppen (Bliding 2004, s 22).

Denna företeelse kan inte ses som en isolerad företeelse utan är ständigt pågående, både på skolgården och inne i klassrummet. Bliding (2004) påpekar att relationsarbetet även förekommer och fortsätter utanför skolan, men att det inte studeras i hennes avhandling.

Corsaro (1985, 1988, 1994, 1997, 2000 i Bliding 2004) har studerat skapandet av kamratgrupper och samspel inom grupperna i USA och Italien. Han hävdar att inom dessa kulturer utvecklar barnet en social kunskap som omfattar vänskap normer och roller. ”Sammanfattningsvis presenterar han två centrala teman som karaktäriserar barns skapande av kamratkulturer inom förskoleklassen; att barn ständigt i sina aktiviteter strävar efter att ta

kontroll över sitt liv i samtidigt som de alltid försöker att *dela* den *kontrollen* med andra” (Bliding 2004, s 36).

Corsaro (1994 i Bliding 2004) har även studerat hur barn arbetar med sina relationer genom att han studerat barns konflikter och diskussioner. Han menar att barn inom kamrat gruppen arbetar fram en social identitet, genom att jämföra sig med varandra. Utifrån denna jämförelse får barnen olika positioner inom gruppen. Corsaro tar även upp att barn använder sig av *bästa kompis*⁹ och *kompis* för att inkludera och exkludera andra barn i gruppen. För barnen kan detta bli ett maktmedel för att få kontroll över leken eller som ett hot att du är inte min kompis. Ex: Om du gör så, så är du inte min kompis eller motsatsen: Du och jag är kompisar, eller hur?

Skvaller, förtal och att retas

Flera forskare har undersökt skvaller och förtal¹⁰ i skolan. Corsaro och Eder (1990 i Bliding 2004) studie visar ”att skvaller och förtal används både för att skapa samhörighet och gemenskap med vissa och för att utesluta andra” (Bliding 2004, s.41) Det finns även svensk forskning inom området Evaldsson (1993 i Bliding 2004) har studerat barn på fritidshem. Hennes studie visar på *att retas* och *att prata hemligheter* ingick i barnens värld för att skapa en socialordning. Hon lyfter även fram att det finns en skillnad mellan *att retas* och *att förlöjliga* och att de använd vid olika tillfällen och för olika syfte. Retandet används för att skapa en samhörighet med andra. Förlöjligande har en negativ karaktär och bemöts av både andra barn och vuxna. Liknade studier har även gjort av Eder (1995 i Bliding 2004) där han skiljer på *retas* och *förolämpa*. Även han kommer fram till att retandet används för att betona en samhörighet. Att förolämpa används istället för att avisa någon eller på olika sätt framhäva att barnet i fråga inte är välkommet genom att till exempel peka på olikheter eller att barnet inte följer de normer som finns.

Barns lek

Hargreaves (1967 i Bliding 2004) har studerat sociala relationer mellan barn och då i synnerlighet pojkar relation till varandra i England. Han lyfter där fram att det är viktigt för pojkar att få tillhöra en grupp. Det är genom denna grupp tillhörighet som pojkarna utvecklas och skapar sina egna normer om vad som är rätt och fel för just dem.

En liknande studie har gjort på flickor och deras vänskapsförhållande av Hay (1997 i Bliding 2004). I studien lyfts fram att flickor skapar sina egna specifika flickkulturer genom att fånga upp koder i skolan och i samhället runtomkring som de sedan omvandlar till deras egna.

Det finns även svensk forskning inom området som har studerat hur flickor och pojkar leker. Hjorth (1996) har studerat 5-7 åringars lek i sin avhandling *Barns tankar om lek*. Hon lyfter fram att det är genom leken som flickor och pojkar skapar en bild av sig själva. Barnens lek influeras av barnens sökande efter normer, regler och värderingar. Leken blir därför uppdelad flick- och pojklekar. Hon fann att pojkars lek är tävlingsinriktad där de jämförde utifrån sina egenskaper och sina prestationer med varandra. Förutom tävlingsinriktade lekar, lekte pojkar gärna hjältelekar eller bygg- och konstruktionslekar. Flickornas lekar byggde på att de tillsammans byggde upp en miljö där de själva spelade roller t.ex. prinsessor, stiliga damer eller mamma och barn.

Barnen föredrar att vara tillsammans med jämnåriga kamrater av samma kön. I kamraten av det egna könet finner barnet det samspel och motspel som gör att barnet kan prova egna möjligheter och gränsers med avseende på maskulinitet/ femininitet, som är viktig i denna ålder (Hjorth 1996, s. 163).

⁹ Egen kursiver och översättning Corsaro och Bliding använder eng. Friends och best friends istället

¹⁰ Skvaller och förtal: när minst två personer talar nedsättande om en tredje person som inte är närvarande.

Flickor och pojkar kan leka tillsammans fortsätter Hjorth (1996) med de behåller då gärna sin roll i den gemensamma leken.

Hur barn pratar med varandra har Freij (2000 i Kåreland L 2005) studerat hos 5-6-åringar. Flickornas prat var konstant medan pojkarnas prat hade ett mer specifikt syfte nämligen att bestämma vad de ska leka, hur en sak ska användas eller vilka regler som ska användas i leken. Pojkarna löste oftare än flickorna sina konflikter fysiskt om de inte kunde komma överens om vems sak de var eller vem som skulle vara hjälten i leken. Flickorna använde sig i stället av en uteslutande metod är den som gjort fel uteslöts ur leken. ”Den som var förfördelad drog sig undan i hopp om att de andra skulle hämta henne och dra in henne i leken igen” (Kåreland L 2005, s. 71).

Barns rätt till saker

”Rätten till saker är ett värde som barnen håller högt och försvara” (Johansson 2001, s.35). Johansson (2001) påpekar att förskoleklassen och skolan är uppbyggd på så sätt att det finns många saker att leka med, dessa saker ägs av ingen, men samtidigt finns sakerna där för att barn ska uppmuntras till lek och skapande.

Barn visar tydligt enligt Johansson om deras rätt till en sak kränks, genom att något annat barn tar en sak som det andra barnet leker med eller om något barn stör leken på ett annat sätt. Detta uttrycker de genom sorg, vrede, skrik, slagsmål eller rädsla. De vill försvara rätten till att få fortsätta leka med ”deras saker”, fast saken inte tillhör dem, utan är till för alla.

Johansson (1999) kallar barnens intresse att få ha kvar sin sak en för *existentiell fråga* för barnen. Rätten att barnet får leka ostört med saken. Att bli i fråntagen en sak kan få stora proportioner för ett barn, som kan se saken som avgörande för hela deras tillvaro. Corsaro (1997 i Bliding) kallar detta för ”*protection of interactive space*”. Med detta menar han att barn vill skydda sin lek från andra. Corsaro framhäver att barn tillsammans försöker skapa en egen lek miljö där de kan få vara ostörda.

Tröst

Johansson (1999) lyfter fram att barn uppmärksammar om någon i deras omgivning blir ledsen, börjar gråta, blir arg eller känner ilska. Om inte barnet är i direkt närhet kan de stanna upp i sin lek för att sedan återvända till den, de kan även söka upp en vuxen för att få en klarhet i varför någon är ledsen eller arg. Om barnet är i närheten försöker de då att trösta den andra. Barn försöker lösa eller rätta till situationer genom att ge förslag till lösningar som kan göra den andre glad. Denna tröst kan bestå av fysisk beröring i form av en kram, att barnet lånar ut sin nalle eller erbjuder sig att kompensera någonting som kan ha gått sönder.

Övergångsobjektet

Winnicott D W. (1971) skriver i sin bok *Lek och verklighet* om övergångsobjektet. Han menar att ett barn kan ha ett övergångsobjekt i form av en snuttefilt eller ett mjukisdjur som ett substitut eller en påminnelse. Dessa djur har en tröstade egenskap då en förälder är frånvarande. Barnet för då över sitt eget behov till ett objekt. Vad som kännetecknar övergångsobjekten är att barnet gärna vill ha med sig t.ex. mjukisdjuret överallt och använder sig av den vid tröstbehov eller när de känner sig ensamma. Mjukisdjuret blir för barnen som en ställföreträdandekompis som ger stöd och tröst.

Vuxenstöd

”Barnen visar att de tar för givet att den som är ledsen skall tröstas. Främst tycks de se det som vuxnas ansvar, men de försöker också agera själva” (Johansson 1999, s 180). I förskoleklassen försöker barnen att få en vuxens uppmärksamhet för att få hjälp eller för att

informera vad som har hänt skriver Johansson (1999). Det är framförallt de vuxnas uppgift att lösa problem, det finns därför ett antal regler och normer som barnen följer enligt Johansson (1999):

- Vuxna skall informeras då andra utsätts för skada, uttrycker smärta eller riskerar att hamna i fara eller förbjudna situationer.
- Man får inte slå, bita eller knuffas.
- Den som skadar andra skall tillrättavisas eller straffas.
- Den som är ledsen skall ha tröst.
- Den som är utsatt för skada skall stödjas. (s. 191)

Bliding m.fl. (2002) har i rapporten *Kränkande handlingar och informella miljöer, Elevperspektiv på skolans miljöer och sociala klimat* studerat barn i grundskolan.

Eleverna kommenterade de vuxnas roll på olika sätt i sina berättelser. I den del av resultatredovisningen som handlar om motiv varför vissa platser uppfattades som otrygga eller trygga framgick att vuxnas närvaro uppfattades bidra till tryggheten. Detta var tydligt i samtal med elever från skolår 2 och 5 medan förskoleklassernas barn inte kommenterade betydelsen av vuxnas närvaro i lika stor utsträckning. Kanske är detta inte så konstigt med tanke på att vuxna faktiskt finns påtagligt tillgängliga i barnens närhet under förskoleåren och att det är naturligt att rapportera till dem om vad som händer, liksom att förvänta sig att de ingriper om något går snett (s.17).

De har kommit fram till att i skolan saknas vuxna i direkt anslutning till barnens lek, det kan av vissa barn uppfattas som skrämmande att ingen vuxen kan gripa in om någon behöver hjälp. Detta kan bero på att barnen själva ansvarar för lekarnas karaktär enligt Bliding (2002). Det är framförallt utomhus som barnen upplever som otrygga och där kränkande handlingar sker.

Metod

Val av metod

”Fallstudier innebär ett sätt att studera komplexa sociala enheter som består av multipla variabler som kan vara av betydelse för att förstå företeelsen i frågan” (Merriam, 1988, s. 46). I detta fall är den komplexa sociala enheter som ska studeras de barns funderingar utifrån boksamtal. Jag har valt fallstudier för att belysa ett problem ur ett helhetsperspektiv. Med en fallstudie kan jag få en djupare insikt hur just dessa barn tolkar situationen i enlighet med Merriam (1988).

Merriam (1988) lyfter fram att det är processen som är det viktiga, att fallstudier går ut på att upptäcka och tolka snarare än att bevisa. Genom att lägga fokus på att upptäcka snarare än att bevisa skapas det bättre förutsättningar för pedagogen att utveckla ny kunskap. Detta med hjälp av den nya insikten som pedagogen har inhämtat.

Undersökningsgrupp

I denna fallstudie är det vad gruppen barn i skolår 1 och i förskoleklassen uttrycker i boksamtal med utgångspunkt känslor och kompisrelationen som studeras. Datainsamlingen ägde rum på en F-2 skola i Göteborg under v. 38-43. Barn som har varit med i undersökningen är 6-7 år och går i en förskoleklass eller i skolår 1. I förskoleklassen går 10 barn, av dessa har alla 10 varit med i undersökningen. Klassen är jämt fördelad över könen med lika många flickor som pojkar. I skolår 1 går 12 barn, 11 av dessa är med i undersökningen. Klassens 7 flickor är alla med i undersökningen. En av de 5 pojkarna är inte

med. Vid datainsamlingens slut hade jag inte fått in ett godkännande av pojkens föräldrar eller någon enkät.

Genomförande

I en fallstudie samlas det in så mycket information som möjligt inom området. Jag har använt mig av olika insamlingsmetoder, nämligen: Högläsning, gruppintervju, omläsning, deltagande observationer och en enkät.

Enkäten sändes ut mer än en vecka innan jag började med högläsningen och gruppintervjuerna. Insamlandet och sammanställningen av den utsända enkäten skedde parallellt under hela arbetet från v 37- tom v 44. Högläsningen och gruppintervju startade v. 38. Efter två veckor började vi läsa de böcker som finns presenterade i mitt resultat. De deltagande observationerna skedde parallellt med högläsningen och gruppintervju samt under de stunder som barnen målade i ansiktet och ”skissgubben”. Barnen fick ge uttryck för sina känslor genom att måla, efter det vi läst boken Ledsen, en helt vanlig historia. Omläsningen skedde endast på en bok, leka tre och detta ske sista veckan jag var i klasserna.

För att tolka svaren jag fått i enkäten har jag varit i kontakt med barnbibliotekarien vid barnens närbibliotek. Av henne har jag fått den information om 20-i-topp listan om mest utlånade böcker 2005 (se bilaga). Jag har även fått information om vilka böcker hon har rekommenderat till föräldrar och barn.

Gruppintervju

Jag har genomfört kvalitativ gruppintervju utifrån Merriam (1988). ”Kvalitativ data består av en detaljerad beskrivning av situationer, händelser, människor, samspel och observerade beteenden”, (Merriam, 1988 s. 83). Intervjun syftar till att försöka få fram vad den andra personen uttrycker om sitt tänkande, då tänkande och inre funderingar inte går att mäta framhäver Merriam (1988). För att få ut meningsfull information krävs att intervjuaren ställer relevanta frågor. Jag har även valt att ha en andra läsning på några av böckerna för att låta bokens innehåll sjunka in, för att sedan diskutera den igen i enlighet med Chambers (1993).

Ostrukturerade intervjuer

Jag har valt att börja använda mig av ostrukturerade intervjuer vid gruppintervjun. I enlighet med Merriam (1988), är målet med ostrukturerade intervjuer är att lära sig mer om situationen för att kunna formulera fram frågor till en senare intervju. Ostrukturerade frågor kan användas som ett förarbete till delvis strukturerade frågorna.

Barnen har fått prata fritt utifrån boken om handlingen. Samtalen har inte varit strukturerade utan jag har byggt vidare på det barnen redan har sagt. Meningen med att använda sig av en mer öppen struktur är att belysa att alla tänker olika och att inte leda in barnen i intervjuarens tankevärld utan att låta dem själva får tänka och lyfta fram hur de ser på tillvaron enligt Merriam (1988).

Delvis strukturerade frågor

Efter två veckor övergav jag att arbeta med ostrukturerade intervjuer för att arbeta med delvis strukturerade frågor. Med delvis strukturerade frågor menas att frågorna redan är förutbestämda, men de kommer inte i en viss ordning i intervjun enligt Merriam (1988). Frågor som jag då ställde började alltid med jag undrar i enlighet med Chambers (1998) och började ofta med: ”vad du tyckte om boken?”, för att sedan övergå till förbestämda frågor till de olika böckerna.

Lässchema och strukturerade frågor

Efter att jag arbetet med delvis strukturerade frågor övergick jag till att arbeta med ett lässchema utifrån Chambers (1998). Där strukturerade jag upp frågorna: Var det något du gillade i boken? Var det något som du ogillade? Var det något som du inte förstod eller tyckte var svårt? Dessa frågor ritade vi upp tre tabeller, en för positiva synpunkter, negativa synpunkter och en för frågor. Vi döpte tabellerna till plus, minus och frågetecken. Barnen fick själva berätta vad de tyckte var bra, dåligt eller vad de undrade över, medan jag skrev in vad de sa i de olika tabellerna. De frågor som hamnade i frågetecknets tabell besvarades av klassen själva med hjälp av det som de redan fyllt i, i de andra tabellerna. Denna del presenteras inte i resultatet då jag fick samma resultat som vid de delvis strukturerade frågorna. Denna del hade blivit en upprepning av det vi redan fått fram och skulle inte ha tillfört någonting nytt.

Deltagande och observationer

Merriam (1988) lyfter fram vikten av att både använda sig av intervjuer och deltagande observationer. Detta för att få en bredare bild av vad som ska studeras. Men deltagande observationer menas att man är med och ser och registrerar vad som sker i gruppen. ”Observation är den bästa tekniken när en aktivitet, händelse eller situation kan iakttas direkt, när man vill ha ett nytt perspektiv” (Merriam (1988, s102).

Under gruppintervjuerna fick barnen berätta om hur det känns om de inte får vara med och när de får vara med. För att knyta an till vad barnen sa under intervjuerna lät jag dem vid ett senare tillfälle måla i en ansiktsskiss (se bilaga). Där fick de måla i hur det känns att inte få vara med. Tillfället avslutades med att barnen fick berätta vad de hade målat och varför. Då jag själv genomförde alla studierna genom bland annat högläsning och gruppintervjuer kunde jag även studera om och hur barnen påverkades av det vi läste eller sa. Barnens rörelsemönster är inte möjligt att fånga med en bandspelare. Jag var även med under lektioner, fritidshemstid, på skolgården och i bamba där jag har observerat när och hur konflikter uppstår och löses.

Utgångspunkt för val av barnbok

Som utgångspunkt i arbetet har jag använt mig av barnboken. Chambers (1993) tar i sin bok, *Böcker inom oss* upp tre viktiga aspekter att tänka på när man väljer bok.

1. Sammanhanget. Att boksamtalet finns med i ett större sammanhang och inte är någon isolerad företeelse utan att barnen även vid andra tillfällen kan samtala om böcker. Att samtala om boken sker både genom ett vardagsprat och genom ett organiserat samtal. Vid högläsning krävs att det finns en balans mellan bild och text som gör att barnen kan följa med. Det är av vikt att välja en bok som är anpassad för syftet.

Vid val av bok valde jag böcker för åldern 3-6år. En bilderbok innehåller mindre text än en kapitelbok och i bilderboken kan bilderna tillföra texten en annan dimension. Fördelen med en bilderbok med relativt lite text är att vi kan ta fram den flera gånger och läsa om den. Det gör att barnen kan få höra den flera gånger och kan då uppleva nya saker. Böckerna har även funnits tillgängliga för barnen att själva läsa/titta i dem.

2. Tid. Även tidsaspekten måste tas in då valet av bok sker, hur lång tid orkar barnen sitta och lyssna och hur mycket kan bearbetas och hållas i minnet, en bok som väcker engagemang kan ge långa samtal, ibland är det bättre att bryta och ta ett nytt tillfälle än att samtalet blir för långt.

Bilderna i boken hjälper barnen att hålla texten i minnet. Då tiden jag har haft till boksamtalen har varit begränsad har valet blivit en kort bok. Fokus har varit på samtalet, jag har hellre avslutat stunden tidigare om samtalet börjar dö ut än avslutat med lösa trådar.

3. Att respektera barnens smak. Vikten av att ta in barnens åsikter. Att göra dem delaktiga i valet genom att ta fram några böcker som de får välja bland.

Min enkät visade att alla barnen har haft kontakt med bilderboken. Enkäten visar även att nästan alla barn har en kapitelbok som favoritbok. Jag har valt att bortse från detta därför en kapitelbok tar allt för lång tid att läsa. Jag har istället valt att vid varje tillfälle ha med 2-3 böcker som barnen själva har fått välja mellan.

Presentation av böckerna

I mitt arbete har jag valt att ta min utgångspunkt i barnboken. Barnboken har varit som en språngbräda in i samtalet om känslor. Jag har valt att fokusera och presentera resultatet av följande böcker: *Ledsen* av Johanna Rubin Dranger och Anna Karin Kullbergs, *Gittan och älgbrorsorna* av Pija Lindenbaum och *Leka tre* av Carin och Stina Wirséns. Alla tre böckerna är 3-6 års böcker. Vid valet av böcker vill jag ha nya skrivna böcker för att försöka få en förstagångs läsning hos så många av barnen som möjligt. Vid läsningarna av *Ledsen*- boken var det ingen som hade läst den tidigare, *leka tre* hade två av barnen hört tidigare. Däremot var nästan alla barnen inlästa på *Gittan och älgbrorsorna*. De barn som inte hade läst just denna bok hade läst någon av Pija Lindenbaums andra böcker om Gittan. Det kan även nämnas att Gittan boken är utgiven 2003 medan de andra böckerna kom 2005

Jag har valt att inte ta med de böcker som jag läste i början av datainsamlingen då jag ser det som en träning för barnen i att samtala om böcker. De böcker som inte finns med som jag läste innan *Leka tre*, *Ledsen*, *Gittan och älgbrorsorna* var: *Jamen Benny*, *Nämen Benny*, *Arg* och *När Åkes mamma glömde bort*. Dessa böcker presenteras inte i resultatet.

Johanna Rubin Dranger och Anna Karin Kullbergs bok Ledsen, en helt vanlig historia (2005-03)

Boken beskriver en familjesituation där en flicka i okänd ålder känner sig utanför. Under en vuxenfest är till att börja med en liten flicka festens medelpunkt, hon sprallar och alla gästerna tittar på henne. När hennes mamma sedan säger att det räcker, att hon kan leka någon annanstans och alla vuxna bara pratar med varandra så känner sig kränkt och arg. Hon bestämmer sig för att rymma. Hennes tanke ”Nu ska de minsann få ångra sig för att de har varit dumma och de kommer nog att bli VÄLDIGT oroliga när de inte hittar mig och tro att jag är DÖD vad ledsna de kommer att bli och gråta och det är rätt åt dem ja det är det...”(s.11) Men när hon upptäcker att de inte ens har märkt att hon har rymt blir hon ännu mer ledsen.

Carin och Stina Wirséns bok Leka tre (2005-08)

Boken innehåller tre minikapitel om tre flickor i okänd ålder. Men att leka tre är inte lätt. Det finns alltid någon anledning till varför en av de tre inte får vara med. Alla medel är tillåtna för att inkludera för att sedan exkludera en av kompisarna. I början får inte Lina vara med för hennes namn börjar inte på S så som Stina och Saras gör. Allt som börjar på S är fint. Sedan får inte Stina vara med, när de gör kort blir hennes fult då hon har för många bokstäver i namnet, fyra ska det vara såsom i Lina och Sara. Det är svårt att leka tre och det finns inga garantier att du får vara med i just den här leken.

Pija Lindenbaums bok Gittan och älgbrorsorna (2003- 08)

Gittan är en flicka i okänd ålder, hon är nyfiken och uppfinningsrik, men hon känner sig ganska ensam när hennes bästis Nils åker i pulkabacken med sina syskon. Hon längtar efter ett syskon, ett litet snällt syskon som får plats i docksängen. Hon kan även tänka sig en storebrorsa, som spelar hög musik. Det är för tyst i Gittans rum. En dag när hon kommer hem från pulkabacken så möter hon tre älgar på sin trapp. Gittan frågar om inte de kan bli hennes brorsor. Det visar sig bli allt annat än vad hon hade tänkt sig. Älgarna är vilda, busiga och egoistiska, de skriker efter popcorn och tittar på teve fast det inte är Bolibompa. De dricker vatten i toan, kastar grejor i luften, kraschar runt bland hennes legobitar och bajsar ner. Gittan kommer fram till att hon inte behöver några brorsor, det räcker så bra med en snäll kusin och kör ut älgarna. Älgarna är lika galna och glada för det. Boken avslutas med att Gittan städar sitt rum och tycker det är ganska skönt att det är tyst i rummet.

Enkätundersökning

För att bredda min undersökning och få en bättre bakgrunds bild har jag också parallellt med boksamtalen genomfört en enkätundersökning. Enkäten sändes ut v.37. Enkäten fick föräldrarna svara på. Frågorna har varit standardiserade med öppna frågor utifrån Merriam (1988). Detta för att få en klar bild av vad barnen har läst eller lyssnat på tidigare. Jag började enkäten med två öppna frågor: ”vilken är den bästa bok som barnet har läst/hört”, ”Tidigare favoritböcker”. Där efter kommer öppna frågor om hur läsvanor: hur ofta föräldrarna läser för barnen, när läsningen sker och om man diskuterar vad de har läst, händer det att en bok läses fler gånger samt vad för slags böcker som barnen tycker om och vilka de inte tycker om. Jag sände ut enkäten till föräldrarna.

Bearbetning av data

Efter datainsamlingens slut har jag lyssnat på ljudinspelningarna av gruppdiskussionerna; jag har skrivit ner vad som sades under dem. Genom att göra det fick jag ytterligare chanser att lyssna på barnen. När jag gick igenom intervjuerna en andra gång upptäckte jag andra saker som sades, än vad jag gjorde vid grupp diskussionerna.

Under tiden som datainsamlingen skedde, träffade jag min handledare för att diskutera arbetets framväxt, samt analyserade vilka frågor jag ställde vi varje tillfälle. Detta för att utveckla och förändra arbetsgången så att den kunde bli tydligare till nästa tillfälle utifrån frågeställningen. På så sätt skedde en löpande analys av hur min kvalitativa fallundersökning skulle ske enligt Merriam (1988).

Etisk aspekt

Jag behövde vårdnadshavarnas tillstånd för att få spela in barnen på band under gruppdiskussionerna samt för publikation i uppsatsen. Jag sände därför ut ett brev (se bilaga 3) där jag presenterade mig själva och informerade om att jag skulle genomföra ett arbete inom ramen för lärarprogrammet. Jag var även med vid ett föräldramöte i förskoleklassen där jag presenterade mig och föräldrarna fick möjlighet att ställa frågor. Jag gav även en beskrivning av vad arbetet skulle handla om och hur det skulle genomföras. Till brevet bifogade jag även en enkät som jag bad föräldrarna att besvara (se bilaga 2). I brevet talade jag om att alla uppgifter från och om individerna skulle behandlas anonymt och konfidentiellt. Enligt Merriam (1988) är det viktigt att man i en undersökning värnar om de enskilda individernas integritet.

Då svarsdatum gått ut hade jag fått in ett litet antal enkäter och underskrifter. Jag valde då att sända ut brevet och enkäten igen. Det svar jag fick av föräldrarna var att de inte haft tid att

fylla i enkäten och att de skulle lämnas in senare. Jag beslutade då att skjuta fram datumet till v. 44 då undersökningen började bearbetas. Alla barn fick därför vara med under mina lektioner, även de barn vars föräldrar inte hade lämnat in papper. Vid datainsamlandets slut hade jag fått in 21 av 22 brev och enkäter. Det barn vars föräldrar inte har lämnat in underskrift finns inte med i redovisningen. Barnets svar och arbeten är inte med i undersökningen. Hans arbeten har jag rensat bort innan jag började analyserade datainsamlingen.

Tillförlitlighet

Då jag spelade in gruppdiskussionerna på band och sedan skrev ner vad som sades menar jag att anteckningarna från intervjuerna blev autentiska. Jag anser därför att tillförlitligheten stärktes. När jag lyssnade på inspelningarna insåg jag att jag ibland ställde ledande frågor, vilket kan ha inverkat på mitt resultat. Jag är medveten om att min personliga kontakt med barnen kan påverka dem. Det är möjligt att denna personliga relation skapar en vilja hos barnen att ge ”rätt” svar under intervjuerna. Med ”rätt” svar menar jag de svar barnen tror att jag vill höra från dem, men det kan även vara så att den personliga kontakten skapat ett klimat där barnen kunnat uttrycka sig lättare än om det var en främmande person som ställde frågorna

Resultat

Resultat av enkätundersökning

För att få en överskådlig blick sammanställer jag hela enkäten. Jag har valt att skriva ut både författare och titel, detta för att få enkäten lättare att överskåda. När föräldrarna har skrivit endast titel har jag sökt reda på författaren och tvärtom. Om t.ex. föräldern har skrivit *Mio min Mio*, har jag kategoriserat boken under Astrid Lindgren, då det är hon som har skrivit boken. Jag börjar med att redovisa förskoleklassens resultat och sedan skolår 1. I förskoleklassen fick jag svar från 10 av 10. I skolår 1 svarade 11 av 12 på enkäten. I undersökningen fattas en pojke. Jag har valt att skriva ut författarens och bokens titel. Siffran inom parentes står för antalet som har angivit detta svar.

Jag har gjort en markering (*) vid de böcker som bibliotekarien vid barnens närbibliotek rekommenderar till barnen själva eller som hon har presenterat för dem vid skolbesök.

Den bästa bok som barnet har läst eller hört enligt barnet själv

Förskoleklassen

Pojkar:

Fakta bok (2)
Nordqvist Sven, *Pettson och Findus* (1)
A. de Vries, *Barnens bibel* (1)
Inget svar (1)

Flickor:

Knutsson, *Gösta, Pelle svanslös* (1)
Dahlbäck Helena, *Ballongresan* (1)
Inget svar (1)
Alla (2)

Skolår 1

Pojkar:

Krokbors- Lindsjö Greta-Lis, *Beijing Legender* (1)
Rowling Joanne K, *Harry Potter* (1)
Wägner Veronica, *Flyg för livet* (1)
Oklart (2)

Flickor:

Laura Trenter, *Det lysnade ögat* (1)
Lindgren Astrid, *Mio min mio, Bröderna lejonhjärta* (2),
Keene Carolyn, pseud, *Kitty böckerna* (1)
Milne Alan Nalle puh (1),
Dahlbäck Helena, *Fredda böckerna*(1) *

Vi kan tydligt se att många av de böcker som föräldrarna svarat att barnen har som bästa bok är kapitelböcker med några få undantag såsom Sven Nordqvists, *Pettson och Findus* och Greta-Lis Krokfors- Lindsjös *Beijing Legender*.

Vi kan även se att det finns en spridning i nya och gamla böcker (utgivnings år), Helena Dahlbäcks *Fredda böckerna*, är utgivna sent 1990- tal till senaste boken som kom ut 2005. Gösta Knutssons böcker om *Pelle Svanslös* utkom runt 1950-talet.

Det finns även en stor spridning av författarna där det bara är Astrid Lindgren som samlat två svar. Annars har alla andra författare med böcker bara nämnts en gång. Genremässigt ser vi en spridning, men där är det en majoritet som föredrar någon typ av äventyrsbok. Här kan vi se en skillnad mellan skolår 1 och förskoleklassen. I skolår 1 har äventyrsböcker en större plats än i förskoleklassen där sagoböcker och faktaböcker är mer populära. Hos pojkarna i förskoleklassen är faktaböckerna populära.

Tidigare favoritböcker

Förskoleklassen

Pojkar:

Karlsson Anna-Malin, *Flaggboken* (1)
Goletz Thomas, *Diddel* (1)
Inget svar (1)
Lindgren Astrid, *Emil* (2)
Lindgren Barbro, *Max-böckerna, Loranga* (3)
Norlin Arne, *Halvan böckerna* (1)*
Wirsén Stina, *Djurboken* (1)
De Vries Anne, *Barnens bibel* (1)
Andréasson Rune, *Bamse* (1)

Flickor:

Alla (1).
Blyton Enid, *Fem böckerna* (1)
Bosson Marie, *Kråke böckerna* (1)
Lindenbaum Pija, *Gittan böckerna* (1)
Lindgren Barbro, *Max böckerna* (1)
Löfgren Ulf, *Ludde böckerna* (1)
Nordqvist Sven, *Boken om nasse* (1)
Knutsson Gösta, *Pelle svanslös* (1)

Skolår 1

Pojkar:

Almqvist Bertil, *Barnen hedenhös* (1)
Andréasson Rune, *Bamse* (1)
Bergström Gunilla, *Alfons* (1)
Cousins Lucy, *Molly mus böckerna* (1)
Dahl Roald, *Kalle och chokladfabriken* (1)
Helsing Lennart, *Bagare Bengtsson* (2)
Hergé, *Tin Tin böckerna* (2)
Lindquist Marita, *Kotten böckerna* (1)
Norlin Arne, *Familjen Nalle böckerna* (1)
Stenberg Birgitta, *Billy böckerna* (1)
Widmark Martin, *Lasse Majas detektivbyrå* (1)
Wieslander Jujja, *kråkans lifter semester* (1)*

Flickor:

Adbåge Lisen, *Ellen böckerna* (1)
Andréasson Rune, *Bamse* (1)
Beskow, Elsa, *Hattstugan* (1)
Gellert Dina, *Leopold* (1)
Inget svar (1)
Karlsson Anna-Malin, *Flaggboken* (1)
Klintberg af Bengt, *När king kong spelar ping pong* (1)
Lind Åsa, *Sandvargen* (1)*
Linde Gunnel, *Den vita stenen* (1)
Lindenbaum Pija, *Gittan böckerna, Lill- Zlatan* (2)
Lindgren Astrid *Emil, Pippi, Karlsson på taket, Lotta på Bråkmakargatan* (4)
Milne Alan, *Nalle puh* (1)
Möller-Nielsen Egon, *Historien om Någon* (1)
Nordqvist Sven, *Pettson och Findus böckerna* (1)
Stalfeltsböcker Pernilla, *Tema böckerna* (3)
Sandberg Inger, *Anna och den långa farbrorn böckerna*

(1)

Widmark Martin, *Lasse Majas detektivbyrå* (2)

Wieslander Jujja, *Mamma mu böckerna* (2)*

Wolde Gunilla, *Totte böckerna* (1)

Då vi tittar på listan av böcker kan vi se att en stor del av barnen i skolår 1 och barnen i förskoleklassen är seriebokläsare, att de har läst många böcker inom samma serie, t.ex. *Max böckerna*, som då syftar inte på en specifik bok, utan på alla inom *Max serien*.

Majoriteten av de böcker som barnen har som tidigare favoritböcker är bilderböcker. Endast ett fåtal kapitelböcker finns med, såsom Martin Widmarks, *Lasse Majas detektivbyrå*, Gunnel Linde, *Den vita stenen*, Åsa Lind, *Sandvargen*, Roald Dahl, *Kalle och chokladfabriken*. Vi kan även utläsa att en flicka och en pojke i skolåret tycker om att läsa serier, i form av Rune Andréassons *Bamse*. Martin Widmarks *Lasse Majas detektivbyrå* läses av både flickor och pojkar i skolår 1.

Vi kan också utläsa ur listorna att ingen av pojkarna i skolår 1 eller i förskoleklassen har några favoritböcker med en kvinnlig huvudrollsinnehavare med undantag för Lucy Cousins` s *Molly Mus böcker* och Martin Widmarks *Lasse Majas detektivbyrå* där det är en flicka och en pojke som delar på rollen. Hos flickorna i både förskoleklassen och skolår 1 finns det en klar blandning av manliga och kvinnliga huvudrolls innehavare. Flickorna är mer gränsöverskridande medan pojkarna inte är det.

Även här kan vi se stor spridning på gamla och unga författare. Elsa Beskow var aktiv under första delen av 1900-talet och hennes bok *Hattstugan*, en konstsagobok, utkom 1930, medan en författare som är verksam nu är Pernilla Stalfelt och hennes temaböcker såsom *Hårboken* och *Våldsboken* är nyligen utkomna.

Vi kan se att det finns en stor spridning av författare både i förskoleklassen och i skolår 1. Få av författarna har fått mer än en röst. Bland pojkarna i förskoleklassen toppas listan av Barbro Lindgren, (3), följt av Astrid Lindgren (2). Hos flickorna har vi en spridning på fler författare där ingen har fått mer ett svar. I skolår 1 finner vi två författare som har samlat två röster var, Lennart Hellsing (2) och Hergé(2), på pojkarnas lista. Hos flickorna kan vi se en bredd där flera av författarna har fått fler än två röster, här toppas listan av: Astrid Lindgren (4), Pernilla Stalfelts böcker (3) Pija Lindenbaum (2), Martin Widmark (2) och Jujja Wieslander (2).

Utifrån närbiblioteket har jag fått informationen av barnbibliotekarien att hon rekommenderar Jujja Wieslander *Kråkans liftarsemester* och Åsa Linds, *Sandvargen* som högläsningböcker till föräldrarna. Böckerna som finns med på listan är alla biblioteksböcker, det betyder att det är böcker som barnen själva kunnat välja när de varit på biblioteket med skolan eller med föräldrarna. Ett undantag är Diddel som inte finns att låna på biblioteket.

För att undersöka barnen i förskoleklassens och skolår 1:ts läsmiljö ställdes följande frågor: Läser ni högt hemma, Om Ja, när sker denna läsning? Brukar ni prata om det ni läst? Vem läser för barnet? Händer det att ni läser om en bok flera gånger, Om Ja, vilken eller vilka böcker? Vilken typ eller genre av böcker tycker ditt barn om? Vilka böcker tycker ditt barn inte om? Jag har sedan valt att sammanställs svaren och resultatet här nedan.

På frågan om det sker högläsning hemma får jag som svar att alla har någon som läser högt för dem hemma. Både i förskoleklassen och i skolår 1. Bland förskoleklassen pojkar sker denna läsning vid sängdags, innan de ska gå och sova. Även flickorna har någon som läser för dem på kvällen. Vi kan se samma trend i skolår 1. Läsningen sker i samband med sängdags.

Det framgår tydligt att högläsning för barnen är en företeelse som sker vid läggning och på kvällningen. Endast ett fåtal uppger att de läser vid andra tillfällen både i förskoleklassen och i skolår 1.

Att läsningen sker just innan barnet ska sova kan ha betydelse för att endast ett fåtal av föräldrarna svarar att de pratar om det de läst med barnen. Vi kan utläsa att pratandet om en bok istället är någonting som föräldrarna kan återkoppa till vid senare tillfälle. Det framkommer även att svåra eller nya ord förklaras i direkt anslutning till läsandet.

I förskoleklassen kan vi tydligt se att det är det är mamma och pappa som läser högt för barnen, men det förekommer även att syskon kan läsa högt. Ett fåtal av barnen har en favoritläsare och då är det mamma eller pappa som läser. Då det är få i klassen som kan läsa själva får jag bara ett svar att barnet läser själv. Även i skolår 1 kan vi se en liknande tendens som i förskoleklassen, nämligen att mer än hälften svarade att både mamma och pappa läser för barnet. Vad som skiljer åt är att fler i skolår 1 har en favoritläsare i form av enbart mamma, endast en svarade enbart pappa. Ingen i skolår 1 uppgav att de läser själva, fast några av barnen redan kan läsa själva. En svarade alla vuxna.

På frågan om det händer det att en bok läses flera gånger finns ett tydligt svar både i förskoleklassen och i skolår 1, nämligen JA. Det är tydligt att alla barnen har favoritböcker som de gärna återvänder till flera gånger. Med undantag för kapitelböcker som inte läses om. Detta kan förstås bero på att en kapitelbok är betydligt längre än en bilderbok och tar längre tid att läsa.

På vilka böcker som läses om i förskoleklassen svarade både flickor och pojkar alla sorters böcker lästes om. Faktaböcker lästes gärna om av pojkar och Bamse av flickorna i klassen. I skolår 1 fanns det den större bredd där pojkarna gärna läser om alla eller nästan alla böcker eller sagor. Flickorna svarade liknande, men det fanns en viss uppdelning om vilka böcker som lästes, nämligen Astrid Lindgrens böcker och Disneyböcker.

Svaren vi fick om vilka böcker som lästes om stämmer överens med vilka böcker som barnen tycker om, nämligen att i förskoleklassen gillar pojkarna fakta, äventyr och sagor medan flickorna gillar humoristiska böcker, spännande böcker och sagoböcker. Även i skolår 1 stämde svaren med tidigare fråga. Pojkarna i skolår 1 tycker om alla böcker och sagor. Bland flickorna kan vi se samma spridning med Astrid Lindgren, faktaböcker och spännande böcker.

Vad som kan utläsas av resultatet är de böcker som barnen i förskoleklassen inte tycker om. Pojkarna tycker inte om läskiga böcker och flickorna i klassen tycker inte om faktaböcker och allvarliga böcker. I förskoleklassen var det flera av föräldrarna som uppgav att deras barn tyckte om alla sorters böcker. Även i skolår 1 hade många föräldrar svårt att se någon bokgenre som deras barn inte tyckte om. Pojkarna tycker inte om för lätta böcker. Flickorna i klassen gillade inte faktaböcker och de gillade inte Astrid Lindgrens böcker då de kan vara för läskiga.

Resultat av boksamtalen

Varje bok lästes i anslutning till samling med fruktstund eller på halvklass i skolår 1. Barnen satt alla tysta och lyssnade intensivt när jag läste, det märktes tydligt att de gillar att lyssna på när någon läser högt för dem. I en av grupperna i skolår 1 frågade de om de kan få leka i stället. När de fick ett nekande svar godtogs detta.

Jag har valt att presentera resultatet utifrån vilken bok jag läst. Vid längre stycken eller utdrag har jag förkortat ner så att **F** står för flicka, **P** för pojke och **I** står för intervjuare som i detta fall är jag. Jag kommer inte att presentera all information, utan ta ut citat som jag tycker är viktiga eller återkommande av flera. Jag har valt att inte skriva ut figurerade namn eller nummer på barnen då jag anser att underlaget är för litet och att barnen eller föräldrarna skulle kunna känna igen sig själva eller sitt barn.

Jag presenterar den fråga som jag ställer till barnen som en egen överskrift. Varje mening börjar med Jag undrar... följt av frågan.

Resultat av Ledsenboken

I redovisningen av Ledsenboken presentera jag skolår 1 före förskoleklassen.

Jag undrar vad du tyckte om boken?

I skolår 1 kan vi se en klar ambivalens om vad barnen tycker om boken, vi kan dela in barnen i dem som tyckte boken var sorglig, rolig eller både och. Bland dem som tyckte boken var sorglig, framförallt flickor, kunde många relatera till flickan i boken. En klar majoritet av pojkarna kunde inte relatera till flickan och fokuserade istället på bokens bilder, dessa tyckte de var roliga.

Några av barnen kan känna igen sig med flickan i boken, det är framförallt flickorna som kan relatera till huvudpersonen. I barnlitteraturen är det sällsynt att det finns endast en kvinnlig huvudrollsinnehavare. I denna bok är flickan bokens motor, det är hon som driver handlingen framåt. Vi lär känna flickan i boken vilket kan till tala flickorna i klassen.

F: - "Man vet ju hur det känns när man är ledsen och ensam."

Av flickorna som kan relatera till flickan i boken tycker många att boken var:

F: - "Sorglig"

F: - "Den var ... var sorglig, en sorglig känsla"

Majoriteten av pojkarna fokuserar på flickan i bokens form. Detta ser de som någonting roligt och skojigt. Många av dem skrattade åt bilderna när jag läste boken. Vi kan tydligt se att pojkarna har svårigheter att identifiera sig med både flickan och handlingen i boken. Här blir det påtagligt att pojkar inte kan krossa den könsrollsnorm som gäller. Om boken hade haft en manlig huvudrollsinnehavare hade pojkarna med större trolighet kunnat relatera till honom.

P: - "OJ vad hon var liten"

Flera av barnen ser det som roligt att hon är liten, att boken är roligt målad.

F: - "Jag tyckte det var roligt att hon var så liten och det var en sådan jättestor hand"

P: - "Jag tyckte den var rolig"

Då pojkarna har svårare att relatera till flickan har de även svårt att ta in budskapet i texten. De lägger då istället tyngdpunkten på bokens form och hur bilderna är målade. Detta kan vara ett steg för att visa sin distans. Pojkar har svårt att redogöra om hur de tror att flickor tänker och känner.

Två flickor känner sig osäkra om det tycker att boken är rolig eller sorglig.

F: - ”Den var sorglig och rolig på samma gång.”

F: - ”Den var ju rolig och sorglig samtidigt, men den var ganska bra målade, men det måste göra ont att vara så liten”

Jag undrar, kan man känna sig liten ibland?

Detta är en direkt följdfråga från vad barnen tidigare har sagt. Barnen fokuserade på flickan i bokens form eller att boken var sorglig, flera var ambivalenta. Alla får en stund att tänka efter innan de svarar på min undran. Här kan vi dela in svaren i att några kan tänka sig en situation utanför boken medan andra relaterar direkt till boken.

En av flickorna svarar snabbt att hon kan känna sig liten då ingen ser henne.

F: - ”Jag har känt mig så. Att ingen ser mig”.

En annan flicka kommenterar detta genom att ta tillbaka samtalet till boken:

F: - ”Jag tror att hon känner sig så ensam så att hon bara krymper, så blev hon så liten”

En av pojkarna tycker det är konstigt att hon känner sig ensam när hon har alla sina mjukisdjur runtomkring sig. Om man har alla sina mjukisdjur hos dig kan man inte känna sig ensam resonerar han. Detta kan även en flicka hålla med om,

P: - ”När hon låg under sängen så tycker jag det är konstigt att hon kände sig själv, hon var ju inte själv, det var ju många utanför sängen. - Hon ligger där ju under sängen, det är ju konstigt, alla mjukisdjur är ju där”

F: - ”Hon tänkte nog inte på alla djuren”

F: - ”Hon tänkte nog inte på det”

För pojken har dessa mjukisdjur en tröstande egenskap i form av att hon inte behöver vara ensam, om flickan i boken har sina mjukisdjur med sig så är hon inte ensam. Användning av i detta fall ett övergångsobjekt i form av mjukisdjur kan vara en försvarsmekanism som dämpar flickans sorg över sin egen ensamhet menar pojken. Pojken kan relatera till texten och sig själv, han drar slutsatser om hur han skulle känna sig om han var i flickans situation. Flickans kommentar kan vara att hon blev medveten om att ett mjukisdjur kan vara tröstande och av vissa barn även ses som en vän.

Jag undrar hur det känns att vara ledsen

På denna fråga börjar barnen att peka på kroppen utan att uttrycka sig. Jag får då be dem att uttrycka sig lite tydligare. Nästa alla kan säga vart i kroppen de kan känna om de är ledsna. Majoriteten uttrycker att det känns i hjärtat, ögonen och magen. Vi kan se en skillnad mellan flickorna och pojkarna. Flickorna kan mer uttömmande sätta ord på hur just de känner när de är ledsna, medan pojkarna använder sig av ett mindre antal ord eller upprepar vad kompiserna har sagt.

Tre pojkar som sitter på rad upprepar vad den första har sagt. Vi kan här tydligt se att de påverkas av varandra. Om vi frågat pojkarna separat hade troligen svaret varit annorlunda.

P: - ”Jag blir svart i hjärtat”

P: - ”Svart i hjärtat”

P: - ”Svart i hjärtat ”

En pojke kan eller vet inte var ledsenheten sitter, han kan inte komma på någonting alls, säger han:

P: - ”Ingenstans, det bara kommer från ögonen, så jag pekar ingenstans. Jag vet inte vart det kommer ifrån. Det är bara salt, kanske från pommes frites som jag åt.”

Han kan prata om vad det är han känner, han kan prata om sina tårar utan att han för den sakens skull vet att det är tårar som kommer och att dessa tårar är salta. Han funderar på hur det kommer sig att tårarna som kommer ur hans ögon är salta, han drar slutsatsen är att det är saltet från maten han åt tidigare som kommer ut. Vi kan se att några av flickorna har lättare att sätta ord på hur det känns när de är ledsna.

F: - ”I hjärtat, det bankar jättefort. Det känns, som när man springer. Det spränger och gör ont.”

Flickan kan dels beskriva exakt vart det känns när hon är ledsen, hon kan även beskriva hur det känns och för att förtydliga denna känsla så drar hon en parallell till hur det känns när hon springer. Hennes beskrivning blir i detta fall mycket målande, alla kan lätt känna igen sig i hur hon känner, att det spränger och gör ont i hjärtat när hon är ledsen. En annan flicka förklarar:

F – ”Det känns som om man har en bubbla i halsen. Och det gör så där ont i magen”

Jag undrar, när har ni varit ledsna?

Från frågan om hur det känns att vara ledsen kommer vi in på frågan om när barnen har varit ledsna. Här kan vi dela in svaren i två huvudkategorier, ledsenhet orsakat av fysisk smärta och ledsenhet orsakat av vad andra personer sagt eller gjort.

Flera av barnen kan känna sig missförstådda av sina föräldrar.

F: - ”Ja, när pappa skriker att vi ska städa, när vi bara leker... det känns i hjärtat”

P: - ”En gång, den gången då hade pappa varit arg på mig, och så, så lyfte jag upp min lillebror, när han var liten, och då kom pappa och då trodde jag att han skulle skälla mer och då blev jag rädd och då tappade jag min lillebror, och då trodde pappa att jag slängde honom. Och det gjorde jag inte...”

F: - ”Ibland kan föräldrar bli arga på barn och då kan man bli rädd”

Skolgården är en plats som kan flickorna känna sig ledsna på, att någon säger något som gör den andre ledsen. Det handlar om konflikter som flickorna har svårt att lösa på egen hand. Ingen av dem berättar för någon vuxen att de blivit ledsna. Skolgården är den plats som flickorna refererar till inte pojkarna.

F: - ”En gång när vi var på skolgården så sa en tjej att det luktade konstigt och att det var jag som luktade kräks och då blev jag ju ledsen”

F: - ”Liksom så här du är dum då bli jag ledsen” (Om någon säger något elakt)

F: - ”Dom har sagt dumma NN ..., det kändes i hjärtat, jag blev ledsen då ja”

Pojkarna refererar istället till legorummet där många av deras konflikter inträffar. Nästa alla pojkarna relaterar att de blivit ledsna när någon haft sönder något för dem.

P: - "När NN kastade Lego på mig. Han var elak, det gjorde ont"

P: - "När NN gjorde sönder min sak"

Pojkarna berättar inte heller för någon vuxen att de blivit ledsna.

En majoritet av flickor relaterar till när de har slagit sig fysiskt.

F: - "När jag slog huvudet i stenmuren"

F: - "Ja, när jag trillade ner från ett träd och skrapade mig och det gjorde ont"

Ingen av pojkarna relaterar till detta utan hänvisar istället till vad som skett i legorummet. En av pojkarna relaterar till någonting utanför skolan och familjen.

P: - "När min morfar dog, då grät jag på begravningen, det var så sorgligt där"

Efter att barnen fått berätta när de själva blivit ledsna fick de tänka efter hur eller vad man kan göra om någon blir ledsen. Nästa alla barnen tolkade det som om det var de som gjort någonting dumt och att den andre var ledsen för det. Vi kan dela in svaren i verbal eller fysisk tröst. Inom det verbala trösten faller, att säga förlåt eller fråga om den vill vara med och leka. I den fysiska gruppen hamnar de som svarat att man kan ge någon en kram.

Alla barnen menar att det är viktigt att visa att man är ledsen på något sätt

F: - "Förlåt jag, jag menade inte så, jag tänkte mig inte för"

Att just säga ordet förlåt är det bara ett fåtal som använder sig av. Istället kan man säga förlåt på andra sätt

F: - "Säger något snällt, vill du vara med och leka?"

Både flickorna och pojkarna lyfter fram att det kan vara trevligt att bli tröstad på annat sätt än att någon säger förlåt

F: - "Man kan ju typ trösta den som är ledsen"

P: - "Trösta är bra"

Det är viktigt för både flickorna och pojkarna att man tröstar den som är ledsen. Det är framför allt genom att ge någon en kram.

P: - "Kramas, det är mysigt"

F: - "Krama den som är ledsen"

P: - "Man kan ge en hjälpande hand, och då kan det kännas bättre. Om man slagit sig eller ramlat och har svårt att komma upp"

En flicka beskriver hur det går till när hon och hennes syster grälar och säger saker så att båda blir ledsna. Hennes konfliktlösning är att ge en kram men hon uttrycker samtidigt att det kan vara svårt att säga förlåt ibland och att den andra inte alltid är mottaglig.

F: - "Men om jag ska krama min syster så går det inte, hon säger bara sluta, sluta och jag får inte komma in på hennes rum. Och då kan jag inte komma in i hennes rum och krama henne. Hon bara skriker nej, nej sluta!"

Förskoleklassen

Vi har pratat om vart det känns när vi är ledsna. Varje barn har fått en färdigritad bildgubbe att måla in vilken färg känslan ledsen har och vart på kroppen det känns. När de har målat klart har de fått visa bilden för mig och sina klasskompisar. Samtalet i förskoleklassen var upplagt på ett annat sätt än i skolår 1. Detta för att barnen är yngre och rummet som vi sitter i mycket litet med dålig luftkonditionering.

Jag har också varit ledsen. Jag undrar, har ni varit ledsna?

P: - "En gång sa F och hennes kompisar att jag inte fick vara med dem och då blev jag jätteledsen, men sen fick jag vara med och då blev jag glad. Men jag sa till fröken i alla fall"

Barnen i förskoleklassen har svårare att sätta ord på hur det att vara ledsen om vi jämför dem med skolår 1. Nästan alla säger att det känns i ögonen, en flicka uttrycker sig i en längre och förklarande mening

F: - "Som en klump i halsen, sådär när man ska lämna någon"

En av pojkarna säger

P: - "Det känns ingenstans det bara kommer ur ögonen"

Gittan och älgbrorsorna

I redovisningen av Gittan och älgbrorsorna har jag åter igen presenterat skolår 1 före förskoleklassen.

Jag undrar, hur är en bra kompis samt en dålig?

Pojkarna har svårt att sätta ord på vad det innebär att vara en bra kompis. De förklarar istället en situation istället. För en av pojkarna är det viktigt att man får vara med, att få tillhöra en grupp.

P: - "Man är bra kompis om man får vara med på fotboll och om kompiserna gör att man får vara med. Då är man en bra kompis"

P: - "Hjälpa dem och lära dem bra saker."

Flickorna lyfter tydligare fram att en kompis ska vara snäll

F: - "Snäll och så"

En viktig egenskap hos en kompis som flickorna lyfter är man får vara med och leka både på skolan och utanför. Utifrån pojkarnas svar kunde det utläsas att det var viktigt att ha en plats i en grupp så är det även för flickorna. Det är viktigt att få tillhöra en grupp, att inte behöva vara ensam.

F: - "Man leker med dem"

F: - "Man kan ju bjuda hem dem på ett kalas"

Att ha någon att leka med även efter skolans slut är någonting som lyfts fram som mycket viktigt. Vi kan då urskilja att den flickkultur som finns i denna klass även innefattar världen utanför skolan. Att bli bjuden hem till någon annan samt att bli bjuden på kalas visar på att flickan är en del av gruppen. Då alla flickor bor på gångavstånd till varandra är det därför självklart att de går hem till varandra efter skolan slut, tillsammans med en förälder eller själva. Att tillhöra en grupp ställer även krav på personen.

F: - "Man kan dela leksaker och man kan ju hjälpa varandra"

Gruppens betydelse är viktig och därför blir det centralt att flickorna lär sig att dela med sig av saker. Det framgår inte tydligt på vilket sätt de hjälper varandra, men utifrån deras lekar kan vi utläsa att flickorna hjälps åt att försvara eller ta tillbaka saker som flickorna leker med för stunden, till exempel att hjälpas åt för att försvara de bruna legobitarna ifall någon annan vill ta dem eller har tagit dem redan.

Från att prata om en bra kompis övergår vi till att definiera en dålig kompis. När vi kommer till detta förändras barnen. De har svårt att sitta stilla. Deras sätt att vara förändras det märks tydligt att här finns det mycket att säga. Det är mycket som bubblar upp inom dem och jag får stoppa dem och be dem att inte bara berätta vad Kalle eller Lisa har gjort, utan försöka tänka efter vad som kännetecknar en dålig kompis.

För flickorna kännetecknas en dålig kompis av någon som retas och någon som inte hjälper till eller inte låter NN vara med. En flicka sammanfattar allt:

F: - ”Om man säger dumma saker eller om man inte får vara med och leka, om man har bestämt att få vara med och leka och så får man inte det och den andra säger typ du får inte vara med fast vi hade bestämt att vi skulle vara på rasten. Och om man inte hjälper någon som behöver”

Återigen återkommer vi till frustrationen att inte få tillhöra en grupp, att bli exkluderad och känna sig ensam. Den andra flickan hade lovat att de skulle leka på rasten, men har sedan ångrat sig och tar tillbaka det hon lovat tidigare. Ur citatet kan vi även utläsa att flickan upplevt att en person som inte hjälper den som behöver är en dålig kompis. Ännu en gång lyfts vikten av gruppen och det sociala samspelet upp. Det finns dolda regler inom gruppen som ska följas och om dessa bryts är personen en dålig eller elak person och ingen vän.

För pojkarna är en dålig kompis någon som:

P: - ”När någon puttas, vissa gör det i alla fall”

P: - ”När NN slår mig på näsan”

För pojkarna är en dålig kompis någon som gör dem illa fysiskt. När någon slår. När någon i deras omgivning inte kan vara vän utan slår till. Utifrån deras lekar i legorummet så kan vi tänka oss att pojkarnas konflikter handlar om att någon tar en eller flera legobitar och att den andra försöker att försvara sina bitar. När konflikterna inte kan lösas verbalt blir de i stället fysiska. Flickorna tog upp att retas var någonting som inte uppskattades, det tar även pojkarna upp.

P: - ”Retas”

Att retas är någonting som både pojkarna och flickorna upplever som någonting elakt och hemskt. Att bli utesluten ur gruppen eller hamna i en konflikt i legorummet är en konflikt mellan pojkar och pojkar eller flickor och flickor. Retandet kan och är i många fall gränsöverskridande.

Förskoleklassen

Läsningen av Gittanboken tar lång tid. Barnen får många associationer under tiden jag läser. De tycker det är ”jätteskoj” att prata om vad de har gjort förra vintern, när de var ute och åkte lapp och vad som hände på förra förskoleklassen. De längtar till att det ska bli vinter så att de kan åka igen och att det är ”jätteskoj” att leka i snön.

Barnen tycker att ”brorsorna” är ”jobbiga” och ”taskiga” mot Gittan. Här är några av de kommentarer som kom upp under läsandet: ”Dom bara förstör.” ”Vad elaka dom är.” ”Vad äckliga dom är (när älgarna dricker ur toaletten).” ”Inte kasta pingvinen den går ju sönder”. ”Får hon bara kolla på Bolibompa”. När jag läst klart säger en flicka:

F- ”Hon vill nog inte att de ska klättra på bokhyllan, för hon är nog rädd om sakerna och att hennes mamma ska plocka ner den i stället...”

Flickan kan känna igen sig i texten. Hon drar paralleller med sig själv. Hon och Gittan tänker likadant. Flickan är också rädd om sina saker och vill inte att de ska gå sönder. Samma flicka fortsätter:

F - ”I början var det lugnt och tråkigt, men nu är det lugnt och skönt... och hon har ju Nils...”

Även här har vi en hög igenkänningsfaktor. Där hon kan relatera till sig själv. Att ibland är det skönt med lugn. Vi kan även utläsa att hon tycker det är bättre med en bra vän som är lugn än tre ”jobbiga” älgbrorsor.

Jag inleder samtalet med att fråga vad de tror Gittan tycker om bröderna. Då jag upplevde att brorsornas beteende inte var någonting som barnen i förskoleklassen tyckte om:

F: - ”Att de är jobbiga”

Alla barn håller med henne och tycker samma sak. Brorsornas beteende är inte accepterat i klassen. Att älgarna förstör för Gittan är att gå över gränsen.

Jag vill följa upp svaret så jag frågar: Jag undrar varför ni tror att Gittan tycker de är jobbiga?

Det blir tydligt att för barnen i förskoleklassen att förstöra någonting är inte okej. Brorsorna förstör i Gittans rum och har sönder hennes saker och det är inte snällt. Älgarna är inte några snälla kompisar. Det finns en hög grad av igenkänningsfaktor i deras svar.

F: - ”Dom är fjantiga och förstör och gömmer och hon vill inte ha några älgarsen”

P: - ”Jag tror att när älgarna håller på sådär så tror jag att de egentligen vill leka, men inte kan och att Gittan inte vill ha dem för att de är jobbiga, förstör och gör tokigheter. Och dem kastar iväg saker. Hon blir arg och då sänder hon i väg dem”

P: - ”Att när de kastar pingvinen så kanske hon blir rädd att något ska ramla och så tyckte hon inte det var så trevligt när de drack ur toaletten”

Alla av barnen relaterar indirekt till sig själva när de beskriver hur Gittan känner sig. Både pojkarna och flickorna kan känna igen sig. För pojkarna så kan vi utläsa att för dem är det tyngre när någon har sönder eller tag någonting. De upplever det som kränkande.

Leka tre boken

Jag undrar hur känner du dig när du inte får vara med?

Den känslan som barnen i skolår 1 ger uttryck för när de inte får vara med var att de känner sig ledsna och arga när de inte fick vara med, både flickorna och pojkarna kände likadant. Tre flickor uttrycker klart att de tar hjälp av en vuxen genom att berätta för fröken när de inte får vara med.

F: - ”Ledsen och man säger till att man inte får vara med”

F: - ”Jag blir också ledsen och så gråter jag och säger till fröken”

F: - ”Arg och ledsen och man säger till fröken att man inte får vara med”

Av de tillfrågade pojkarna är det endast en av pojkarna som gav uttryck att han säger till någon vuxen. Annars verkar det som om pojkar till större grad än flickor försöker lösa sina

konflikter själva utan att ta hjälp av någon vuxen. Eller så kan det vara så att de inte löser konflikterna utan låter tiden läka de sår som eventuellt har uppkommit.

P: - ”Jag säger till fröken”

Vi kan även uttyda att han inte uttrycker att han blir ledsen eller arg utan han säger bara till att han inte får vara med. En annan pojke uttrycker att han blir så arg att han vill slå någon

P: - ”Jag blir jätteledsen jag vill vara med. Men om det är någon som jag inte gillar så vill jag ändå inte vara med... Man kan bli arg så att man slår någon”

Det blir uppenbart att han löser sina konflikter genom att slåss. Han tar ut sina ilska genom att börja slåss. Han tar inte hjälp av någon för att reda ut konflikten på annat sätt.

En flicka säger att hon känner sig ensam om hon inte har någon att leka med. Återigen kommer vi till att känna sig ensam att inte få eller bli insläppt i gemenskapen, gruppen.

F: - ”Man kan känna sig ensam om man inte har någon att leka med”.

Flickorna uttrycker hur de känner sig:

F: - ”Jag känner mig butter, man är småsur”

F: - ”Ledsen och grinig”

F: - ”Man börjar gråta och faller många tårar”

Pojkarna känner sig:

P: - ”Utanför”

P: - ”Man känner sig ledsen”

Efter att vi har pratat om vilka känslor vi kan känna när vi inte får vara med så får barnen både i skolår 1 och i förskoleklassen själva måla ut denna känsla på en ansiktsskiss (se bilaga). De får sedan förklara vart och hur de har målat.

Alla i förskoleklassen är med och berättar för varandra efter de har målat klart hur just de känner sig om de inte får vara med. De håller upp sin teckning och berättar för sina kompisar om vad de har målat. En majoritet av alla barnen kopplar att vara ledsen med att det kommer tårar ur ögonen. En pojke berättar att han blir ledsen och att det kommer tårar som han inte vill ha.

P: - ”Ledsen, gråt ur ögat”

P: - ”Det kan komma tårar vill inte ha tårar. Munnen är ett streck”

Även flickorna berättar att de blir ledsna och arga samt att det kommer tårar.

F: - ”Ledsen och arg tårar”

F: - ”Jag får en sådan där neråt mun och så faller jag tårar när man är sådär utanför”

En flicka och pojke förskoleklassen beskriver att de känner sig ledsna med kroppen.

F: - ”Munnen är sådär arg”

P: - ”Kroppen blir ju bara arg bara”

I skolår 1 får barnen berätta hur de känner sig när de inte får var med. Då vi har pratat om hur det känns tidigare och många relaterade till kroppen så får de måla i en kroppsskiss (se bilaga). Bland flickorna är det många som relaterat till ansiktet att det kommer tårar. Men det kan också kännas på andra ställen i kroppen så som i hjärtat och magen.

F – ”Ögonen gråter, snyftar med näsan munnen är ledsen hjärtat är ledset ont i magen, händerna och fötterna sticks”

F: - ”Röd i ansiktet, ont i magen, kroppen blir sådär ilsk”

F: - ”Ansiktet och hjärtat”

F: - ”Ögonen munnen och hjärtat”

F: - ”Ont i huvudet”

F: - ”Ledsen, klumpen i halsen gör ont känns i hjärtat att det gör ont att man inte är glad, bubblor i benen”

F: - ”känns som det ska komma tårar och i hjärtat, armarna vill inte, känns ända i fötterna”

F: - ”Arg i huvudet, ledsen i magen”

Pojkarna uttrycker att de känner i kroppen. Det är få som uttrycker att det kommer tårar, stället så känns det i huvudet. Det kan även kännas i magen och i hela kroppen. Pojkarna beskriver att hela kroppen påverkas att det känns tungt.

P: - ”Svart i magen”

P: - ”Svart i kroppen, glad sedan”

P: - ”Magen ledsen i magen liksom, när jag får vara med blir jag glad och sprallig”

P: - ”Ögonen stor klump i halsen armarna man orkar inte med händerna, magen slår fort, benen orkar inte”

P: - ”I ögonen sitter ledsenheten”

P: - ”Ögonen och munnen tårar”

P: - ”Tårar, ont i magen känns i armarna”

P: - ”Tårar i ögonen man ser att någon är ledsen, känns i halsen ont i kroppen”

Jag undrar hur känner du dig när du sedan får vara med?

I skolår 1 kan vi dela in svaren mellan de som blir glada för att få vara med och de som känner sig osäkra eller inte vill leka med dem i alla fall.

Av svaren jag fick svarar en klar majoritet av flickorna känner sig glada, men samtidigt osäkra:

F: - ”Gladare, men ändå inte jätteglad”

F: - ”Ganska glad”

Ingen av flickorna uttryckte att hon kände sig enbart glad utan alla kände sig både osäkra och glada på samma gång. Det finns en osäkerhet om varför de inte fick vara med från början. Samt om de kommer att få vara med under hela leken. Osäkerheten kan bygga på att de upplever den andra som brytare av de regler som finns, om att alla ska få vara med. En flicka uttrycker att hon blir glada, men det är inte säkert att hon vill leka i alla fall.

F: - ”Jag blir väldigt glad, men när någon har varit dum kanske jag säger, jag vill inte för du har varit dum mot mig”

Hälften av pojkarna svara att de blir glada. För dem kvittar det att de inte fick vara med tidigare. De lever i nuet och för dem gör det inget att de inte fick vara med då.

P: - ”Jag blir väldigt glad”

P: - ”Jag säger tack, för att jag blir glad”

Den andra hälften av pojkarna känner samma osäkerhet som flickorna. Om varför de får vara med nu och inte förut. Denna känsla kan ligga kvar under hela leken.

P: - ”Sur och sen blir man jätteglad. Jag är sådär mittemellan, glad mittemellan”

P: - ”Jag känner mig osäker då de sa innan att jag inte fick vara med”

Ingen av pojkarna svarar att de inte vill vara med fast de inte fick vara med tidigare, utan alla är med och leker när de sedan får.

I förskoleklassen svarade nästan bara flickorna på frågan om hur de känner sig när de får vara med. Detta på grund av att de inte hinner då flickorna tar över samtalet innan vi går ut på rast. Och för flickorna finns inget stopp för den glädje de känner när de får vara med.

F: - ”Alla olika glada sätt som finns”

F: - ”Man kan känna sig så ... jag blir glad och sådär glad ...”

En pojke uttrycka sig och för honom att få vara med och leka igen är som att vinna en seger.

P: - ”Ja, nu får jag vara med äntligen och då är jag glad”

Samtidigt uttrycker en flicka osäkerhet ifall hon inte ska få vara med sedan igen.

F: - ”Man blir så glad så att man nästan blir glad och sen kan man bli ledsen om de börjar leka med någon annan igen”.

Sammanfattning av resultatet

Här kommer en sammanfattning utifrån samtalen kring de tre böckerna: *Ledsen*, *Gittan och älgbrorsorna* och *Leka tre* samt enkäten. Jag har valt att sammanfatta resultatet i några övergripande teman som barnen återkom till flera gånger. Dessa teman är: *Barn och läsning*, *Barns utveckling och identitet* och *Barns relationer till varandra i skolan*. Jag börjar med att sammanfatta vilken läsmiljö barnen kommer i fråga.

Barns läsning

Flickors och pojkars läsning

Utifrån enkäten kan vi urskilja att barnen i förskoleklassen och i skolår 1 är serieboksläsare, det finns en stor spridning i vilka böcker de väljer. Vi kan se en viss skillnad mellan flickor och pojkars läsning, men vi kan även se att det finns vissa böcker som lockar både flickor och pojkar till exempel Martin Widmark, *Lasse Majas detektivbyrå*. Vi kan se att flickor har lättare att läsa pojkböcker än vad pojkar har att läsa flickböcker. Vi kan även utifrån föräldrarnas svar se att flickorna i skolår 1 läser mer än pojkarna i samma klass.

Läsmiljö

Utifrån enkäten där läsmiljön och läsvariationen undersöktes kan vi urskilja att alla barnen har någon som kan läsa högt för dem hemma. Denna läsning sker vid sänggång på kvällen. Läsningen sker oftast av mamma eller pappa. Många pratar om vad de har läst, oftast sker detta inte i anslutning till själva läsningen utan vid ett senare tillfälle. Vi kan även urskilja att barnen har många favoritböcker och tycker om att lyssna när någon läser högt, utifrån att alla svarar att det har skett en omläsning på en majoritet av böckerna som finns i hemmet.

Relatera till sig själva utifrån en text

Vi kan se att flickorna har det betydligt lättare att relatera till huvudpersonen i *ledsen* boken då denna är en flicka. Vi kan också urskilja att pojkarna har svårt att sätta sig in i hur flickan känner. Pojkarna har svårt att se samhörighet eller att känslomässigt relatera till flickan. Vi kan även se att några av flickorna har svårt att relatera till flickan i boken. Det finns en ambivalens om boken är rolig, sorlig eller både och.

Förskoleklassens barn har lätt att relatera till huvudpersonen i *Gittan* boken. Här är gränsen mellan vad barnen tänker och *Gittan* otydlig. Både flickorna och pojkarna har lätt att känna igen sig och relatera till vad *Gittan* känner.

Barns utveckling och identitet

Känner och relaterar med kroppen

Både barnen i förskoleklassen och skolår 1 använder sig av kroppen för att förklara hur de känner. På min fråga om hur det känns att vara *ledsen* svarar alla med att peka på kroppen. De får sedan precisera var i kroppen det känns. Även här kan vi se att flickorna har något lättare att uttrycka sig än vad pojkarna har. Pojkarna upprepar istället de som andra pojkar redan sagt. Men vi kan samtidigt urskilja att de svar de ger är beskrivande ”P:- *Svart i hjärtat*” Några av pojkarna har svårt att hitta ord för det de känner och stället förklara vad som händer ”P: - *Det känns ingenstans, det bara kommer från ögonen*”.

Barns relation till varandra i skolan

Gruppens betydelse

Flickorna i skolår 1 lyfter fram att det är viktigt att få vara med i leken. För flickorna är det viktigt att få vara med både i skolan och utanför skolan. Att få följa med någon kompis hem efter skolan slut eller att bli bjuden på att gå på kalas är viktigt. Gruppen har även betydelse i leken då bra vänner hjälps åt så att de kan leka ostört. Även för pojkarna i skolår 1 har gruppen betydelse.

Under läsningen av *Leka tre* framkommer det att det är viktigt för alla barnen att få vara med i gruppen. Att inte få vara med i en lek är ofta en källa till konflikt. Pojkar i större grad än flickor försöker att lösa dessa konflikter själva. Flickorna säger till fröken eller någon annan vuxen medan pojkarna i högre grad använder sig av fysiska medel för att få vara med.

Det framkommer att alla tycker det är jobbigt eller mycket jobbigt att inte få vara med i gruppen. Detta visas genom att de blir ledsna, arga, gråter eller slåss. Att få komma tillbaka till gruppen efter att ha blivit nekad eller utesluten uttrycker barnen och på olika sätt. Flickorna i förskoleklassen kan knappt med ord beskriva den glädje de känner när de får komma tillbaka i gruppen. I skolår 1 finns det en större osäkerhet både bland pojkarna och bland flickorna. De känner sig osäkra på varför de får vara med nu och inte förut. Även här kan vi urskilja att nästan alla känner glädje över att få vara med igen.

Normer om vad som är rätt och fel

Vi får en tydlig bild om vad som är rätt och fel när jag frågar om vad som är en dålig kompis. Om en bra kompis var någon som lät den andre vara med i gruppen så var en dålig vän någon som inte lät den andre vara med. Någon som inte låter dem vara med, någon som retas eller någon som bryter löften. Hos gruppen flickor i skolår 1 har gruppen stor betydelse. Här finns det tydliga regler och normer som inte får brytas. Både pojkarna och flickorna lyfter fram att en dålig vän kan vara någon som retas. Retandet kan och är i många fall gränsöverskridande

medan att bli utesluten ur gruppen eller hamna i en konflikt oftast sker mellan pojkar och pojkar eller mellan flickor och flickor.

Under läsningen av Gittan-boken framkom att det i förskoleklassen finns tydliga regler, nämligen att man inte får förstöra eller ta någonting för någon annan. Om någon tar eller förstör så är den elak.

När konflikter uppstår

Vi kan se en skillnad vart pojkarna hamnar i konflikter och vart flickor hamnar i konflikter. Pojkarna upplever att de blir ledsna när de hamnar i en konflikt med någon annan pojke i legorummet, då om rätten till någon legobit eller när någon haft går sönder en byggnad. Flickorna hamnar oftare i konflikt med andra flickor ute på skolgården, det handlar ofta att någon annan säger någonting elakt som de blir ledsna över. Vi kan även urskilja att varken pojkarna eller flickorna i skolår 1 säger till någon vuxen när de blir ledsna utan försöker att lösa sina konflikter själva. I förskoleklassen kan vi se att de i större utsträckning tar hjälp av en vuxen vid konflikter. Flickorna och pojkarna uttrycker att de kan känna sig ledsna när de blir missförstådda av någon vuxen. När deras avsikt var en annan och att den vuxne förutsatte någonting annat utan att fråga varför eller ta reda på orsaken till deras beteende.

Diskussion

Metoddiskussion

Jag anser att mitt resultat kan ha påverkats av att jag inte har särskilt stor erfarenhet av att genomföra och leda gruppdiskussioner. I efterhand har jag märkt att jag inte alltid har följt upp svar från barnen vilket kan ha lett till att jag gått miste om intressanta tankar som barnen haft. Vilka svar jag har fått från barnen har självklart påverkats av hur jag formulerat våra frågor och vilket språk jag har använt. Jag tror att det kan ha funnits värderingar i språket som vi använde under intervjuerna. Ledande frågor kan och har förekommit. Att barnen inte är vana att ha boksamtal och gruppdiskussion kan innebära att de har uppfattat situationen som onaturlig och detta kan ha påverkat hur de har svarat. I ett annat sammanhang hade kanske barnen svarat annorlunda. Kanske har mitt resultat påverkats av detta men det är svårt att säga på vilket sätt.

Vid utformandet av det brev och enkäten som jag sände hem till föräldrarna missade jag att lägga till en ruta där föräldrarna kunnat kryssa om de inte ville att barnet skulle vara med, detta hade gjort det lättare för mig att få en överblick om de ville att barnet skulle vara med i undersökningen eller inte. För att kompensera denna miss var jag tvungen att fråga och i vissa fall påminna om att jag behövde få in deras underskrift och godkännande. Detta kan ha pressat föräldrar att skriva på. När svarsdatum gått ut hade jag fått in ett litet antal enkäter och underskrifter. Alla barn fick därför vara med under mina lektioner, även de barn vars föräldrar inte hade lämnat in papper. Detta val kan i efterhand diskuteras. Kan hans svar ha påverkat de andra barnens svar på ett sätt som inte framkommer i resultatet då hans svar inte finns med? Vi kan även fundera på om det hade varit fel att inte låta honom vara med under samtalen.

Resultatdiskussion

Pojkar och flickors läsning

Min undersökning visar på att flickor i skolår 1 läser mer än jämnåriga pojkar. Utifrån den litteratur som finns om pojkars och flickors läsning kan vi se att den överensstämmer med det resultat som jag fick i enkäten. ”Man har funnit att flickor, oavsett ålder, läser mer än de jämnåriga pojkarna” (Kåreland, 2005, s. 15). Detta kan diskuteras då det är barnens föräldrar som har svarat på enkäten och inte barnen själva. Det kan vara så att flickornas förälder gett

fler svar medan pojkarnas föräldrar givit ett fåtal. Detta skulle i så fall ge ett missvisat svar. Det kan även vara så att pojkarna har haft få böcker som tidigare favoritböcker, men att de istället läst dem oftare. Detta svarar inte enkäten mot.

Min undersökning visar även att flickor har lättare att läsa *pojkböcker* medan pojkar läser sällan eller aldrig *flickböcker*. Detta visar även flera forskare. Det är socialt godtagat att en flicka blir kallad ”pojkflicka”, men inte att en pojke blir kallad ”flickpojke” hävdar Oddbjörn och Hallen (2001). ”Flickor är villigare att träda in i den manliga genusifierade världen, medan pojkar inte är lika ivriga att träda in i den kvinnliga genusifierade världen” (Fagrell 2000 i Kåreland L 2005, s. 74). Det tycks därför finnas en större acceptans att flickor läser böcker med en manlig huvudrollsinnehavare än att en pojke läser en bok med en kvinnlig huvudrollsinnehavare. Men det kan även bero på att flickor har lättare att känna sig med en kvinnlig huvudrollsinnehavare än vad pojkar har. Kåreland (2005) hävdar att barnet kan känna igen sig till både utseende, kön, familjesituation, sätt att tänka.

Utifrån samtalen kan vi se att flickorna har det betydligt lättare att relatera till huvudpersonen i *Ledsen* boken då denna är en flicka. Vi kan också urskilja att pojkarna har svårt att sätta sig in i hur flickan känner. Bland barn förskoleklassens kan både flickorna och pojkarna känna igen sig och relatera till vad huvudpersonen känner. Här är gränsen mellan vad barnen tänker och Gittan otydlig.

Min slutsats av detta blir att kunskapen att läsa överskridande är någonting som utvecklas med barnens ålder. Då vi kunde se en klar skillnad mellan hur barnen i förskoleklassen och barnen i skolår tar till sig en text. Det kan påverkas av att barnen i förskoleklassens könrollsidentitet inte riktigt är färdigutvecklad enligt Oddbjörn och Hallen (2001).

En slutsats blir även att både alla barnen i undersökningen kan relatera till sig själv i hur de känner det när de till exempel inte får vara med eller vad som är en dålig respektive bra kompis. Detta blir extra tydligt då barnen får måla i en kroppsskiss och prata om den. Här kan vi se att både pojkar och flickor oavsett ålder kan verbalisera hur det känns och vart det känns att inte få vara med.

Val av läsning

I enkäten kunde vi urskilja att barnen i förskoleklassen och i skolår 1 är och har varit serieboksläsare, under sin tidigare läsning, det finns även en stor spridning av flera olika författare. Detta svarar mot det Asplund-Carlsson (1993) tar upp i sin rapport att bland småbarnsböcker fanns det ett visst spann av böcker som var mer förekommande. 76 % av de tillfrågade i förskoleklassen hade böcker om *Totte*, *Ludde*, *Max*, *Kaninsagan*, *Emma* och *Pulvret*. I min undersökning förekommer även *Ludde*, *Max* och *Totte*. Det vi även kan se är att *Kaninsagan*, *Emma* och *Pulvret* inte finns med.

I Asplund-Carlsson (1993) rapport toppade Sven Nordqvist böcker *Pettson och Findus* 55 %, följt av *Nicke nyfiken* och *Pricken* på 35 % bland bilderböckerna. Sven Nordqvist böcker är fortfarande populära, och det kan vi även se av att hans böcker dels toppar listan med mest utlånade titlar samt finns med på flera platser i min undersökning. Inget av barnen i undersökningen svarade *Nicke nyfiken* och *Pricken* dessa titlar har blivit ersatta av bland annat *Mamma mu*, Pernilla Stafeltes tema böcker om hår, kärlek och våld och Pia Lindenbaum böcker om *Gittan* och *Lill-Zlatan*. Titlarna *Nicke nyfiken* och *Pricken* finns hellre inte med på listan av mest utlånade titlar 2005. Undersökningen visar även att Astrid Lindgren har en tydlig plats i barns läsval och det överensstämmer med Asplund-Carlsson (1993) rapport att 73 % av förskolorna har någon Lindgren bok. Gunilla Bergstöms *Alfons* fanns med på 7 stycken olika platser på listan av utlånade böcker men det är endast en pojke i skolår 1 som har svarat att det är en tidigare favoritbok.

Utifrån resultatet och litteraturen kan vi dra slutsatsen att Astrid Lindgren fortfarande är den mest populära författaren, men att hennes böcker inte lånas på biblioteket. Gunilla Bergströms *Alfonsböcker* lånas ofta på biblioteket, men är inte populära hos barnen i denna undersökning. Vi kan även se att Pia Lindenbaums böcker är flitigt utlånade på biblioteket och att dessa även är populära bland flickorna i denna undersökning. Även Pernilla Stalfelts böcker är populära bland flickorna i undersökningen, men dessa böcker finns inte med bland de mest utlånade titlarna, detta kan påverkas av att hennes böcker är nyligen utgivna.

Läsmiljö

Barnen i undersökningsgruppen har alla någon som läser högt för dem hemma. Furhammar påpekar att läsvanorna påverkas av sociala förhållanden, vilken miljö barnet är uppväxt inom och hur gammalt barnet är. Kåreland (2005) finner klar koppling mellan barnens läsning och föräldrarnas utbildningsnivå och klasstillhörighet. Vilken utbildningsnivå som barnens föräldrar i denna undersökning har inte studerades. Det gör att vi inte kan dra några slutsatser om vilka sociala förhållanden barnet kommer från med säkerhet. Vad vi kan se är att barnen kommer från hem där det läses minst en gång per dag.

Utifrån min undersökning återkommer barnen gärna till sina favoritböcker och har en hög grad av omläsning av de böcker som läses hemma. Detta hävdar även Chambers (1998) "Barn vet vilket nöje som ligger i att läsa om böcker och återvänder ständigt till sina älsklingsböcker" (95).

Då läsningen sker vid sänggång på kvällen är det därför ovanligt att föräldrarna pratar med barnen om boken i direkt anslutning till själva läsandet. Detta i sig har ingen negativ påverkan då det enligt Chambers (1998) kan vara bra om man låter boken sjunka in innan man pratar om den. Barnet får då själv möjligheten att bearbeta texten och återkomma med det de tycker är viktigt och intressant.

Gruppens betydelse

Det framgår tydligt utifrån samtalen med barnen att vara med i gruppen har stor betydelse för både flickor och pojkar. För flickorna har gruppen en större betydelse än för pojkarna. För flickorna framkommer det att det viktigt att få vara med både i skolan och utanför skolan. På frågan vad som är en bra kompis svara två flickor: "*Man leker med dem*" och "*Man kan ju bjuda hem dem på ett kalas*"

Enligt Oddbjörn och Hallen (2001) är kompisrelationer i denna ålder konkreta och aktivitetsbaserade och det innebär att den vän är någon som finns i barnets direkta närhet. Bliding (2004) skriver istället om en ständigt pågående relationsprocess där barnen ständigt arbetar med att skapa gemenskap genom att etablera, förankra, upprätthålla och bryta relationer. Utifrån samtalen framgår det tydligt att vänskapsrelationen för dessa barn inte bara är konkret och aktivitetsbaserad, utan är en ständigt pågående process både i skolan och efter skolans slut. Barnen söker själva upp den de vill leka med och väljer inte självklart det barn som finns i deras närhet.

Utifrån samtalen framkom att barnen använde gruppen av vänner för att kunna leka ostört. Som ett skydd att bevaka gruppens intressen, om det gällde att behålla pinnarna vid kojbygge eller att få behålla visa legobitar inne i legorummet. En flicka uttrycker: "*Man kan dela leksaker och man kan ju hjälpa varandra*". För henne är det klart att vänner hjälper varandra, i detta fall om att ha kontrollen över leksakerna. Detta stämmer överens med Corsaro (i Bliding 2004) som säger att barn i sina aktiviteter ständigt arbetar för att ta kontroll över situationen samtidigt som de försöker dela denna kontroll med andra.

Den slutsats vi kan dra här är att gruppen har stor betydelse för både flickor och pojkar och är inte som Oddbjörn och Hallen (2001) konkreta och aktivitetsbaserade utan som Bliding (2004) påpekar en ständigt pågående process. Barnen ändvänder sig även av gruppen för att kunna få större kontroll över leken.

Vuxet stöd

Vi kan urskilja att pojkarna i skolår 1 försöker lösa sina konflikter själva utan att ta hjälp av någon vuxen. Den konfliktlösningsmetod som de använde var enligt Freij (2000 i Kåreland 2005) den fysiska metoden för att komma överens. Att det är denna metod som används framkom även ur samtalen. Flickorna i klassen säger till någon vuxen när de blir ledsna. I förskoleklassen kan vi se att både pojkar och flickor i större utsträckning tar hjälp av en vuxen vid konflikter. En pojke uttrycker: *"En gång sa F och hennes kompisar att jag inte fick vara med dem och då blev jag jätteledsen, men sen fick jag vara med och då blev jag glad. Men jag sa till fröken i alla fall"*. För denna pojke var det självklart att han ska rapportera till någon vuxen om vad som har hänt, att han i detta fall känt sig orättvist behandlad och inte fått vara med. Bliding (2002) tanke om att be om hjälp av en vuxen, handlar om närheten till den vuxne.

Slutsatsen blir att barn på olika nivåerna inom skolan ser på den vuxne som stöd på olika sätt. För de yngre barnen finns den vuxna lättare till hands och det blir därför självklart för dem att rapportera vad som har hänt, även om skälva situationen är över. För de pojkarna i skolår 1 är avståndet till den vuxne för långt för att de ska kunna be om hjälp och därför försöker de lösa situationen själva.

Normer om vad som är rätt och fel

Kompisegenskaper

Det framkom ur samtalen att barnen hade en klar uppfattning om vilka egenskaper en dålig vän har. Den dålig vän är någon som inte låter den andra vara med, som slås, som retas och någon som bryter löften. En flicka uttrycker: *"Om man säger dumma saker eller om man inte får vara med och leka, om man har bestämt att få vara med och leka och så får man inte det och den andra säger typ du får inte vara med fast vi hade bestämt att vi skulle vara på rasten. Och om man inte hjälper någon som behöver"* Enligt Oddbjörn och Hallen (2001) har personliga egenskaper har lite eller ingen betydelse för barn och deras relationer utan är som ovan beskrivna endast konkret och aktivitetsbaserad. Detta tycks inte stämma mot undersökningen.

I skolår 1 tar barnen upp att reta är någonting som inte hör samman med att vara en bra kompis. Retandet kan vara och är i många fall gränsöverskridande. Corsaro och Eder (1990 i Bliding 2004) menar att skvaller och förtal användes av barn för att visa på samhörighet mellan vissa barn och för att utesluta andra. Även svenska studier visar att barn använder sig av att retas eller *prata hemligheter* för att upprätthålla den sociala ordningen i gruppen (Evaldsson 1993 i Bliding 2004).

En slutsats vi kan dra av detta är att barnen i undersökningen tycks vara väl medvetna om att dessa regler gäller i gruppen, men de inser samtidigt att de inte kan göra någonting åt det. Det finns en dualism hos dem. De själva både blir utsatta och utsätter andra för att bli retade.

Rätten till saker

I förskoleklassen finns utifrån samtalen tydliga regler, nämligen att man inte får förstöra eller ta någonting för någon annan. Om någon tar eller förstör så är den elak. Detta tar Johansson (1999) upp att rätten till att få ha sina saker i fred försvaras högt av barnen i förskoleklassen. Vi kan utifrån samtalen tydligt se att detta stämmer överens med forskningen

Rätten till saker var även någonting som framkom i samtalen med pojkarna i skolår 1. Pojkarna upplever att de blir ledsna när de hamnar i en konflikt med någon annan pojke i legorummet. Två pojkar uttrycker: *"När NN kastade Lego på mig. Han var elak, det gjorde ont"* och *"När NN gjorde sönder min sak"*. Samtalet handlar då om rätten till någon legobit eller när någon haft går sönder en byggnad.

Slutsatsen blir att barn så som Johansson (1999) försvarar rätten till att få behålla sin sak högt. Och att detta kan vara en källa till konflikter.

Tröst

Konflikter uppstår, barn blir ledsna. Det finns samtidigt en stark tanke om att trösta den som är ledsen. Både flickorna och pojkarna lyfter fram att det kan vara trevligt att bli tröstad på annat sätt än att någon säger förlåt. Även Johansson (1999) lyfter fram att barn reagerar på om någon i deras närhet blir ledsen eller behöver hjälp. Barnet försöker då trösta och stöta den som behöver. Utifrån samtalet säger två flickor: *"Säger något snällt, vill du vara med och leka?"*, *"Man kan ju typ trösta den som är ledsen"* och en pojke säger: *"krams, det är mysigt"* Det framkommer även att alla inte är mottagliga för tröst, men att barn försöker att göra det bästa av situationen. En flicka säger: *"Men om jag ska krama min syster så går det inte, hon säger bara sluta, sluta och jag får inte komma in på hennes rum. Och då kan jag inte komma in i hennes rum och krama henne. Hon bara skriker nej, nej sluta!"* Det framkommer även utifrån samtalen att tröst kan vara någonting annat än ett förlåt. Under samtalet framkom att en av pojkarna i skolår 1 ser sina mjukisdjur som tröst. Han säger: *"När hon låg under sängen så tycker jag det är konstigt att hon kände sig själv, hon var ju inte själv, det var ju många utanför sängen. - Hon ligger där ju under sängen, det är ju konstigt, alla mjukisdjur är ju där.* För pojken har dessa mjukisdjur en tröstande egenskap i form av att hon inte behöver vara ensam. Användning av i detta fall ett övergångsobjekt i form av mjukisdjur kan vara en försvarsmekanism som dämpar flickans sorg över sin egen ensamhet menar pojken. Winnicott D W. (1971) tar upp mjukisdjurens tröstande egenskaper och att mjukisdjuret kan för barnen bli ställföreträdandekompis som ger stöd och tröst.

Slutsatsen vi kan dra är att barnen lätt kan känna empati med det barn och är ledset eller är argt. Barnen försöker utifrån sin förmåga ge stöd och tröst. Barnen i undersökningen är inte främmade för att ge någon en kram. Det ses snarare som någonting mysigt och uppskattat.

Uteslutande ur gruppen

Ur samtalen blev det klart att alla tyckte det var jobbigt eller mycket jobbigt att inte få vara med i gruppen. Detta visas genom att de blir ledsna, arga, gråter eller slåss.

Enligt Corsaro (1994 i Bliding 2004) försöker barn skapa sig en social identitet och en roll i gruppen genom att jämföra sig med varandra. Corsaro tar även upp att barn använder sig av bästa kompis och kompis för att inkludera och exkludera andra barn i gruppen. Det blir för barn ett maktmedel för att få kontroll över leken. Under ett samtal om hur det känns att inte få vara med säger en pojke: *"Jag blir jätteledsen jag vill vara med. Men om det är någon som jag inte gillar så vill jag ändå inte vara med..."* Hans beskrivning blir en kontrareaktion, han blir ledsen, men han tar samtidigt kontroll över situationen genom att säga du är inte min kompis i alla fall jag vill inte leka med dig. Det blir då han som bestämmer att han inte vill

vara med, där de är inte hans kompisar istället för att han skulle ha blivit utesluten. På detta sätt kan han behålla sin ställning i gruppen.

Det framkom tydligt i undersökningen att inte få vara med i gruppen är en källa till konflikt. Till skillnad från pojkarna som hamnade i konflikter inne i legorummet, om rätten till en specifik sak, skedde flickornas konflikter ute på skolgården. Det handlade ofta om att någon annan sade någonting elakt som den andre blev ledsen över. Freij (2000 i Kåreland L 2005) tar upp att flickors prat är konstant och använder sig av uteslutningsmetoden för att exkludera någon från leken. *"En gång när vi var på skolgården så sa en tjej att det luktade konstigt och att det var jag som luktade kräks och då blev jag ju ledsen"* och *"Liksom så här du är dum då bli jag ledsen"* (Om någon säger något elakt) och *"Dom har sagt dumma NN"* Utifrån samtalet kan vi se att någon eller flera i gruppen sagt någonting elakt eller rentav retats för att få den andra flickan att vilja lämna gruppen.

Utifrån samtalen kunde vi konstatera att retandet kan vara och i många fall är gränsöverskridande. Detta fastställde vi tidigare och att det beror på att retandets syfte var för att vissa på samhörighet. Uteslutning ur gruppen eller att hamna i en konflikt sker oftast mellan pojkar och pojkar eller mellan flickor och flickor. Hjorth (1996) har studerat barns lek och har konstaterat att genom leken skapar flickor och pojkar en bild av sig själva. Det är även i leken som barnen söker och testar normer, regler och värderingar. Konsekvensen blir att leken är uppdelad i flick- och pojklekar vilket också leder till att konflikter sker inom den gemensamma gruppen.

Slutsatsen är att barnen använder sig av olika uteslutnings för att skapa sig en identitet inom gruppen. Uteslutandet sker inom den egna gruppen, pojkar utesluter pojkar och flickor utesluter flickor. Flickorna använder sig av en utestängande metod där den som blir utesluten själv väljer att lämna gruppen genom att de andra i gruppen avvisar henne genom att säga nedlåtande eller elaka saker.

Känner och relaterar med kroppen

Både barnen i förskoleklassen och skolår 1 använder sig av kroppen för att förklara hur de känner. Här kan vi se att flickorna har något lättare att uttrycka sig än vad pojkarna har. Pojkarna upprepar istället det som andra pojkar redan sagt.

Rasmussen (1996 i Johansson 1999) som grundar sina tankar utifrån Merleau-Ponty M. Teori om den levande kroppen, pekar på att barnet och kroppen är ett, att barn upplever med hela kroppen, så även smärta. Under samtalen pekar barnen på kroppen när jag frågar vart det känns. *"Det känns här."* Kroppen är för barn ett redskap för att undersöka och uttrycka sig. En av pojkarna har under samtalen svårt att hitta ord för det de känner och stället förklara han vad som händer: *"Det känns ingenstans, det bara kommer från ögonen."* Utifrån Merleau-Ponty M. (1945) teori kan ett barn prata om en företeelse utan att koppla samman det med en känsla. Pojken kan inte koppla samman att det kommer någonting salt ur hans ögon med tårar och han kan inte koppla samman dessa tårar med att han är ledsen, men han kan prata om att någonting sker som han inte vet vad det är.

Då vi gjorde kroppsskissen efter gruppamtalen blev det extra tydligt att barn använder sig av kroppen för att känna och uppleva omgivningen. Deras språk blev mer innehållsrikt, målände och förklarande då de fick använda kroppen som hjälpmedel.

Sammanfattning

Syftet var att undersöka hur läsmiljön och läsvanor ser ut i de tidigare skolåren. Hur barn tänker och känner utifrån böckerna *Ledsen*, *Leka tre* och *Gittan och älgbrorsorna* om kamratrelationer, lek och utanförskap. Studien har även haft ett genusperspektiv.

Vi kan sammanfatta med att konstatera att flickor i de tidiga skolåren utifrån enkäten läser mer än pojkar utifrån vad föräldrarna har svarat. Vi kan även konstatera att flickorna har en bred på läsningen. Att inte kunna läsa könsrollsöverskridande är någonting som utvecklas med barnens ålder. Detta är något som vi lärare måste uppmärksamma och försöka påverka så att pojkar kan få samma möjlighet som flickor. samt för att försöka motverka den stereotypa bild om vad som passar sig att läsa för flickor respektive pojkar

Det finns inom både skolan och förskoleklassen en barnlitterär kanon av böcker som många barn har med sig och har stött på, men vi kan även se att nya böcker tar sig in på favorittopplistan. Därför är det viktigt att vi försöker få in nya böcker både i skolan och förskoleklassen för att låta barn testa nya sorters böcker.

Kompisrelationerna är en ständigt pågående process som påverkar alla barn både positivt och negativt. Att gruppen betydelse kan tyckas självklar, mindre självklart tycks vara att barnen använder sig av gruppen för att få kontroll över leken, utesluta andra och för att kunna leka ostört. Barnen kan lätt känna empati med det barn som är ledset eller är argt. Barnen försöker utifrån sin förmåga ge stöd och tröst. Denna egenskap bör vi arbeta vidare med

Inom gruppen finns även mer eller mindre uttalade tydliga regler mellan vad som är rätt och fel. Det finns en dualism hos barnen. Där de själva både blir utsatta och utsätter andra för att bli retade. De har samtidigt svårt att bryta sig loss från dessa regler. Här måste vi pedagoger vara med och uppmärksamma barn på värdegrunder och arbeta aktivt med den. Vi kan inte blunda för att barn använder sig av olika metoder för att utestänga andra barn. Det gäller även att vi, pedagoger är mer aktiva i barnen lek då närheten till en vuxen påverkar om barnen ber om hjälp vid en svår situation eller löser den själva.

Litteratur

Primär litteratur

Wirsen C & Wirsen S (2005) *Leka tre* Stockholm: Bonnier Carlsen

Lindenbaums P. (2003). *Gittan och älgbrorsorna* Stockholm: Rabén & Sjögren Bokförlag

Rubin Dranger J & Kullberg A-K (2005) *Ledsen, en het valig historia* Stockholm: Rabén & Sjögren Bokförlag

Sekundär litteratur

Asplund- Carlsson M. (1993) *Från Max till Mio, förskoleklassens litteraturval för barn 1-7 år*. Göteborgs universitet

Bliding M, Holm A-S & Hägglund S. (2002) *Kränkande handlingar och informella miljöer, Elevperspektiv på skolans miljöer och sociala klimat* Stockholm: Skolverket

Bliding M. (2004) *Inneslutandets och uteslutandets praktik, en studie av barns relationsarbete i skolan* Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

Chambers, A. (1998) *Böcker inom oss - om boksamtal*. Stockholm: Rabén & Sjögren.

Dysthe O red. (2003) *Dialog, samspel och lärande* Lund: Studentlitteratur

Furhammar S. (1997) *Varför läser du?* Stockholm: Carlsson Bokförlag

Hjorth M-J.(1996) *Barns tankar om lek, En undersökning av hur barn uppfattar leken i förskolan*. Stockholm: Almqvist & Wiksell International

Johansson E. (1999) *Etik i små barns värld, om värden och normer blanda de yngre barnen i förskolan* Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

Johansson E. (2001) *Små barns etik* Stockholm: Liber

Kåreland L red. (2005) *Modig och stark- eller att ligga lågt, skönlitteratur och genus i skolan och förskolan*. Stockholm: Natur och kultur.

Läraryrket. (2002) *Lärarnas handbok*. Stockholm: Läraryrket.

Merleau- Ponty M. (1945) *Kroppens fenomenologi* Göteborg: Daidalos

Nelson A & Nilsson M. (2002) *Det massiva barnrummet, teoretiska och empiriska studier av leksaker* Malmö: Lunds Universitet

Oddbjörn E & Hallen D (2001) *Barn- och ungdomspsykologi*. Lund: Studentlitteratur.

Winnicott D W. (1971) *Lek och verklighet* Stockholm: Natur och kultur

Bilaga 1

Jag undrar.....

- Har någon läst boken förut? Var den annorlunda denna gång?
- Vems berättelse är det?
- Var det något du gillade i boken?
- Var det något som du ogillade?
- Var det något som du inte förstod eller tyckte var svårt?...
- Har något av det som hände i boken någonsin hänt dig?
- Om du skulle berätta om den här boken för en kompis som inte läst den, vad skulle du säga då?
-

Bilaga

Jag samlar information till min uppsats. Jag skulle vilja veta mer om vilka böcker som ditt barn läser/lyssnat på hemma.

Namn på barnet _____ Född år: _____

Går i klass _____

Den bästa bok som barnet har läst/hört, enligt barnet själv: _____

Tidigare

favoritböcker: _____

Läser ni högt hemma? _____

Om Ja, när sker denna

läsning? _____

Vem läser för barnet? _____

Brukar ni prata om det ni läst? _____

Händer det att ni läser om en bok flera gånger? _____

Om Ja. Vilken eller vilka böcker? _____

Vilken typ/genre av böcker tycker ditt barn

om? _____

Vilka böcker tycker ditt barn inte

om? _____

Övrigt, tycker du att jag har missat något eller vill skriva mer så är Ni /Du välkommen.

Använd gärna baksidan av pappret om det inte får

plats. _____

OBS! Alla svar och person uppgifter kommer att avkodas.

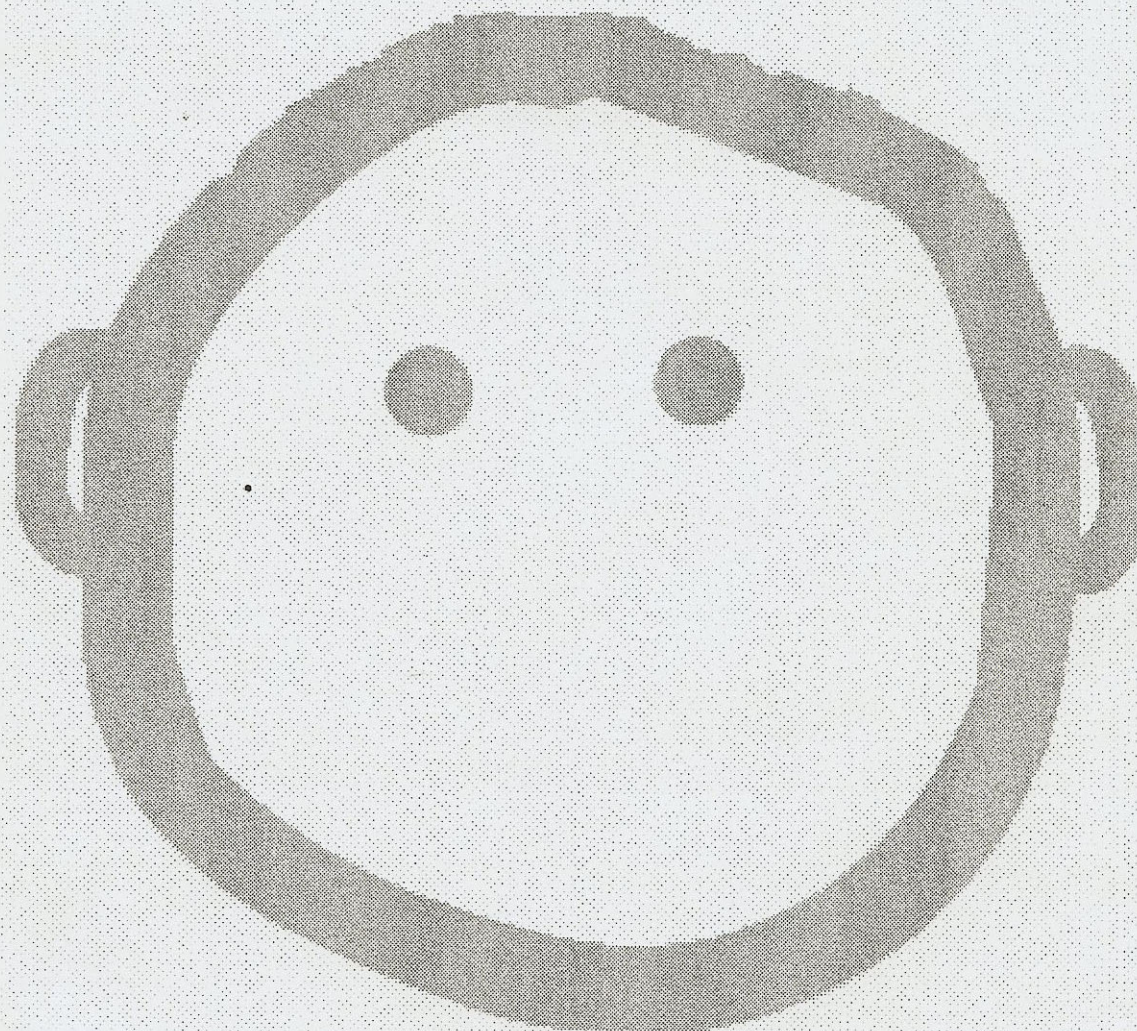
Tack på förhand

Sofia Jansson, lärarstudent

Placera känslan i kroppen



Dagens känsla



Barnböcker, de mest utlånade titlarna 2005**Titel/Författare**

Nar Findus var liten och forsvann / Sven Nordqvist
Sandor slash Ida / Sara Kadefors
Varulvarna / Martin Widmark, Christina Alvner
Gittan och algrorsorna / Pija Lindenbaum
Flyg! sa Alfons Aberg / Gunilla Bergstrom
Mamma Mu aker rutschkana / text: Jujja Wieslander ; bild: Sven Nordqvist ; efter en ide av Jujja och Tomas Wies
Gittan och farskallarna / Pija Lindenbaum
Tuppens minut / Sven Nordqvist
Napp! sa Alfons Aberg / Gunilla Bergstrom
Kanner du Pippi Langstrump? : bilderbok / av Astrid Lindgren och Ingrid Nyman
Bu och Ba i skogen / Olof och Lena Landstrom
Osynligt med Alfons / Gunilla Bergstrom
Hurra, for pappa Aberg! / Gunilla Bergstrom
Hur langt nar Alfons? / Gunilla Bergstrom
Fotoalbumet / Laura Trenter & Katrin Jakobsen
Monsterakademin / Martin Widmark, Christina Alvner
God natt Alfons Aberg / Gunilla Bergstrom
Aja baja Alfons Aberg / av Gunilla Bergstrom
Biografmysteriet / Martin Widmark, Helena Willis
Mumiemysteriet / Martin Widmark, Helena Willis