



GÖTEBORGS UNIVERSITET  
Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning

## ”Sagan som grund för lärandet”

- en jämförande fallstudie av två förskolors arbete med barnlitteratur och effekten av användandet -

Linda Andersson och Johanna Axén

LAU350

Handledare: Ann Boglind

Examinator: Maj Asplund Carlsson

Rapportnummer: VT06 1080-002

## Abstrakt

Titel: "Sagan som grund för lärandet" – en jämförande fallstudie av två förskolors arbete med barnlitteratur och effekten av användandet -

Arbetets art: Examensarbete inom kursen LAU 350

Författare: Linda Andersson & Johanna Axén

Handledare: Ann Boglind

Examinator: Maj Asplund Carlsson

Institution: Litteraturvetenskapliga institutionen

Datum: 2006-05-30

---

### Syfte och frågor

Syftet med vårt arbete är att se hur två förskolor arbetar med barnlitteratur. Syftet är också att se om barn på en förskola med litteraturprofil är mer språkligt medvetna än barn på en förskola utan.

- Hur arbetar man med barnlitteratur på de båda förskolorna?
- Hur ser den språkliga medvetenheten ut hos barnen i de två förskolorna?
- Hur kan barnlitteratur bidra till barns läs- och skrivutveckling?
- Hur kan pedagoger hjälpa barn i förskolan att utveckla sin kommunikationsförmåga med hjälp av barnlitteratur?
- Hur kan pedagogerna i de två förskolorna öka barns självförtroende med hjälp av barnlitteratur?

### Material, metod och analyser

För att nå vårt syfte använder vi oss av intervjuer och observationer som metod. Intervjuerna är kvalitativt utformade. Frågorna i intervjun handlar bland annat om hur förskolan arbetar med barnlitteratur. Vi genomförde också ett språktest med sju barn på båda förskolorna för att se om de är språkligt medvetna.

### Resultat

Resultatet visar att de båda förskolorna arbetar med barnlitteratur men inte i lika stor utsträckning. Den ena förskolan arbetar utifrån en litteraturprofil och utgår ifrån böcker i sin verksamhet. Den andra förskolan har böcker som de använder men prioriterar dem inte i lika stor utsträckning. Utifrån språktestet tycker vi oss inte ha sett att barnen på förskolan med litteraturprofil skulle vara mer språkligt medvetna än barnen på den vanliga förskolan. En anledning till resultatet kan vara att båda förskolorna arbetar mycket med språket och därför uppnår flera av språktestets kriterier för språklig medvetenhet. Didaktiska konsekvenser som vi ser med vår undersökning är att pedagoger bör få en bredare kunskap kring hur man kan arbeta med barnlitteratur.

**Nyckelord:** Barnlitteratur, Språklig medvetenhet, Läs- och skrivutveckling, Kommunikation och Självförtroende.

# Förord

Vi som skriver det här arbetet har läst AUO 1 och AUO 2 tillsammans. Under AUO 2 skrev vi ett arbete om mobbning. Johanna Axén har läst inriktningarna Social och kognitiv utveckling för barn, unga och vuxna 40 poäng och Svenska för tidiga åldrar 40 poäng. Linda Andersson har läst inriktningen Natur och matematik i barnens värld 40 poäng, specialiseringarna Svenska för tidigare åldrar 20 poäng och Social och kognitiv utveckling för barn, unga och vuxna 20 poäng. Under hela utbildningens gång har vi följts åt och stöttat varandra. Att vi skulle skriva examensarbete tillsammans var en självklarhet.

Vi har valt att skriva om hur man kan använda sig av barnlitteratur i förskolan. Anledningen till att vi valt det här ämnet är för att vi alltid har varit intresserade av litteratur och vi har läst Svenska för tidigare åldrar, där barnlitteratur varit ett inslag i kursen. Vi tycker det är viktigt att använda barnlitteratur i undervisningen bl.a. därför att det kan täcka upp många olika ämnesområden och bidra till barnens utveckling. Vi tycker också att det är viktigt att använda barnlitteratur därför att barnens sinnen utmanas.

Tack till vår handledare Ann Boglind

Linda Andersson & Johanna Axén

# Innehållsförteckning

Abstrakt

Förord

Innehållsförteckning

<b>1 Inledning</b> .....	<b>6</b>
<b>2 Syfte och problemformulering</b> .....	<b>7</b>
2.1 Frågeställningar.....	7
2.2 Avgränsningar.....	7
2.3 Viktigaste begreppen.....	7
2.4 Begreppsdefinitioner.....	7
<b>3 Teoretisk anknytning</b> .....	<b>8</b>
3.1 Språklig medvetenhet.....	8
3.2 Läs- och skrivutveckling.....	8
3.3 Kommunikationsförmåga.....	10
3.4 Självförtroende.....	10
3.5 Sagor.....	10
3.6 Miljö.....	11
3.7 Pedagogiska metoder.....	11
3.7.1 Bornholmsmodellen.....	11
3.7.2 Högläsning och boksamtal.....	13
3.7.3 Språklekar.....	14
3.7.4 Handdockor.....	15
3.8 Styrdokument.....	15
3.8.1 Läs- och skrivutveckling.....	15
3.8.2 Kommunikationförmåga.....	16
3.8.3 Självförtroende.....	16
<b>4 Metod och material</b> .....	<b>17</b>
4.1 Val av metod.....	17
4.2 Material.....	18
4.3 Urval.....	18
4.4 Genomförande.....	18
4.5 Kvalitetskriterier för barns språkliga medvetenhet.....	20
4.6 Sammanställning av resultatet.....	21
4.7 Etiska aspekter.....	22
4.8 Validitet.....	22
<b>5 Resultatredovisning</b> .....	<b>23</b>
5.1 Förskola med litteraturprofil.....	23
5.1.1 Hur arbetar man med barnlitteratur på förskolan?.....	23
5.1.2 Hur kan barnlitteratur bidra till barns läs- och skrivutveckling?.....	24
5.1.3 Kan pedagoger hjälpa barn i förskolan att utveckla sin kommunikationsförmåga?.....	25
5.1.4 Kan man öka barns självförtroende med hjälp av barnlitteratur?.....	25
5.2 Förskola utan litteraturprofil.....	25
5.2.1 Hur arbetar man med barnlitteratur på förskolan?.....	26
5.2.2 Hur kan barnlitteratur bidra till barns läs- och skrivutveckling?.....	26
5.2.3 Kan pedagoger hjälpa barn i förskolan att utveckla sin kommunikations-	

förmåga? .....	27
5.2.4 Kan man öka barns självförtroende med hjälp av barnlitteratur? .....	27
5.3 Jämförelse mellan de båda förskolorna.....	27
5.4 Test av språklig medvetenhet av barn i en förskola med litteraturprofil .....	28
5.4.1 Lyssnandeleken.....	28
5.4.2 Rim och ramsor.....	29
5.4.3 Meningar och ord.....	29
5.4.4 Stavelser.....	30
5.4.5 Första ljudet i ord .....	30
5.4.6 Analys och syntes av fonem .....	31
5.5 Test av språklig medvetenhet av barn i en förskola utan litteraturprofil .....	31
5.5.1 Lyssnandeleken.....	31
5.5.2 Rim och ramsor.....	32
5.5.3 Meningar och ord.....	32
5.5.4 Stavelser.....	32
5.5.5 Första ljudet i ord .....	33
5.5.6 Analys och syntes av fonem .....	33
5.6 Jämförande analys av barnen på de båda förskolorna .....	33
<b>6 Slutdiskussion.....</b>	<b>35</b>
6.1 Reflektioner kring metod .....	35
6.2 Barnlitteratur .....	35
6.3 Språklig medvetenhet.....	37
6.4 Läs- och skrivutveckling.....	37
6.5 Kommunikationsförmåga .....	38
6.6 Självförtroende.....	38
6.7 Bornholmsmodellen.....	39
6.8 Högläsning .....	40
6.9 Handdockor.....	40
6.10 Miljö.....	41
6.11 Slutord.....	41
<b>7. Referenslista .....</b>	<b>.....</b>

**Bilaga 1** - Intervjufrågor till pedagogerna

**Bilaga 2** - *Och trädet var lyckligt...* Av Shel Silverstein

# 1 Inledning

Vi har valt att skriva om hur man som pedagog kan använda sig av barnlitteratur i förskolan, detta på grund av att vi båda har intresse av ämnet och att vi vill få en bredare kunskap. Genom forskning vet man att användning av barnlitteratur i tidigare åldrar underlättar barns språkutveckling. Det gör att det underlättar för förskolebarnens läs- och skrivinläring när de sedan börjar skolan. Det har visats i forskning att genom att föräldrar och pedagoger läser för barn så utvecklas deras läs- och skrivinläring och gör barnen intresserade av litteratur och språket. Liberg & Björk (1996:23) menar att genom gemensamma läs- och skrivupplevelser grundläggs för många barn intresset för och önskan att läsa och skriva.

Barns intresse för barnlitteratur bör vara något som de själva kommit fram till; vi ser inte att man ska tvinga dem på det utan det är något som ska komma av nyfikenhet. Barn bör få upp ögonen för sagor och berättelser på ett tidigt stadium. Hemmet har en stor del att bidra med, men förskolan har också en stor del i barns introducerande med barnlitteratur. Barn tillbringar många timmar på förskolan och att få umgås i en miljö där litteratur står i fokus är väldigt viktigt. Vi ser det som viktigt att använda böcker på förskolan. Sagor och berättelser bör ha en självklar plats i förskolebarns liv och vara ett naturligt inslag i verksamheten. Vi har båda tidigare erfarenheter av barnböcker i förskolan då man använde det under vår egen uppväxt. Det är viktigt att barn får tillgång till böcker.

Pedagogen bör visa barnen vad syftet med barnböcker kan vara och visa på vad man kan lära sig av böckerna. Att ha barnböcker på förskolan kräver kompetens från pedagogerna. Valet av böcker kan vara svårt och man bör som pedagog ha kunskap om innehållet i böckerna. Det finns olika sätt att arbeta med barnlitteratur och genom vårt examensarbete så vill vi synliggöra flera olika metoder som man kan arbeta med det. Sagostunden ser vi som ett viktigt moment i verksamheten därför att man då kan träna barnens språkliga medvetenhet på ett leksamt sätt. Språklig medvetenhet är enligt oss att barn upptäcker och förstår språkets olika delar, men det är också att de får höra en saga berättad och därefter kunna samtala och reflektera.

Genom böcker kan man lära sig mycket och på ett naturligt sätt ta upp aktuella ämnen och diskutera tillsammans med barnen. Det känns inte alltför personligt att prata om känsligare ämnen med barnen när man diskuterar personerna i boken. Genom litteratursamtal förbättrar man barnens kommunikationsförmåga. Vi vill att böcker ska vara en naturlig del i förskolans vardag och att man kan arbeta efter olika arbetssätt för att utveckla barnen, till exempel utveckla deras självförtroende och självkänsla.

Vi har i det här arbetet fokuserat på hur pedagoger på två olika förskolor arbetar med barnlitteratur, vi har testat sju barn på vardera förskola för att se deras språkliga medvetenhet. Vi har valt att använda oss av begreppet saga även om vi är medvetna om att all barnlitteratur som nämns i arbetet inte är sagor, men på grund av att pedagogerna på förskolan med litteraturprofil använder begreppet så har vi beslutat att göra det också.

## 2 Syfte och problemformulering

Syftet med examensarbetet är att göra en jämförande studie av två förskolor avseende hur de arbetar med barnlitteratur, där den ena förskolan har en uttalad litteraturprofil. Vårt syfte är också att undersöka om barn på den med litteraturprofil är mer språkligt medvetna än barnen på den andra.

### 2.1 Frågeställningar

- Hur arbetar man med barnlitteratur på de båda förskolorna?
- Hur ser den språkliga medvetenheten ut hos barnen i de två förskolorna?
- Hur kan barnlitteratur bidra till barns läs- och skrivutveckling?
- Hur kan pedagoger hjälpa barn i förskolan att utveckla sin kommunikationsförmåga med hjälp av barnlitteratur?
- Hur kan pedagogerna i de två förskolorna öka barns självförtroende med hjälp av barnlitteratur?

### 2.2 Avgränsningar

Vi kommer inte i arbetet att ta hänsyn till barnens sociala bakgrund. Vi kommer inte heller att göra någon skillnad mellan pojkar och flickor.

### 2.3 Viktigaste begreppen

Barnlitteratur, språklig medvetenhet, läs- och skrivutveckling, kommunikationsförmåga och självförtroende.

### 2.4 Begreppsdefinitioner

*Barnlitteratur* är enligt oss böcker som är riktade till barn.

*Språklig medvetenhet* är enligt oss att barn bland annat lyssnar på barnböcker och att de kan samtala och reflektera över dem. Språklig medvetenhet är också enligt oss att barn upptäcker och förstår språkets olika delar.

*Läs- och skrivutveckling* är enligt oss vägen till att fullt ut kunna läsa och skriva.

*Kommunikationsförmåga* är enligt oss att man har förmåga att prata med andra, har en förmåga att skapa kontakt med andra personer utifrån vad man säger.

*Självförtroende* är enligt oss att man vågar göra sig hörd och att man vågar synas. Barnet får mod till att göra saker som den annars inte vågar.

## 3 Teoretisk anknytning

Eftersom vårt syfte är att göra en jämförande studie av två förskolor avseende hur de arbetar med barnlitteratur, där den ena förskolan har en uttalad litteraturprofil och att vårt syfte även är att undersöka om barn på den med litteraturprofil är mer språkligt medvetna än på den andra, har vi valt nedanstående underrubriker i litteraturgenomgången: Språklig medvetenhet, Läs- och skrivutveckling, Kommunikationsförmåga, Självförtroende, Sagor, Miljö, Pedagogiska metoder och Styrdokument. I underrubriken Pedagogiska metoder har vi dessa rubriker: Bornholmsmodellen, Högläsning, Språklekar och Handdockor. Vi har valt just dessa underrubriker på grund av att dessa metoder förekommer i vår studie.

### 3.1 Språklig medvetenhet

Åge (1995) menar att inom forskning används begreppet språklig medvetenhet med olika utgångspunkter. Hon skriver att Lundberg, Frost & Petersen (1998) anger att det inkluderar förmågan att uppmärksamma såväl ord som stavelser och de enskilda fonemen och att Arnqvist (1993) menar att begreppet innebär förmågan att reflektera över det egna språket. Dahlgren, Gustafsson, Mellgren & Olsson (1993) menar att språklig medvetenhet innefattar skriftspråklig medvetenhet och fonologisk medvetenhet. Fonologisk medveten är när barnen uppmärksammar talspråkets ljud och struktur, även att de förstår att språket har en formaspekt och innehållsaspekt. Skriftspråkligt medvetna är barnen när de förstår skriftspråkets användning och konstruktion.

I de övriga nordiska länderna använder de inte begreppet språklig medvetenhet utan språklig uppmärksamhet. Arnqvist (1993:66) skriver vidare att "[f]örskolebarn och skolbarn kan sålunda utföra uppgifter som kräver språklig uppmärksamhet men de är inte medvetna om denna färdighet. Av den anledningen är begreppet språklig uppmärksamhet en bättre term än begreppet språklig medvetenhet." Han menar också att forskare och lärare över hela världen definierar begreppet språklig medvetenhet/uppmärksamhet olika, t ex har Lundberg, Frost & Petersen (1988) försökt klassifiera genom att dela in begreppet i olika nivåer. Att kunna uppmärksamma ord är den första nivån och den lättaste. Att uppmärksamma rim och stavelser är den andra nivån. Att uppmärksamma de enskilda fonemen är den tredje nivån, vilken även kallas fonologisk medvetenhet (Arnqvist, 1993).

Det bästa för att stimulera barnets språkliga medvetenhet är att arbetet påbörjas redan i förskolan. Barnen ska stimuleras att stegvis upptäcka hur språket är uppbyggt genom rim och ramsor, samt lekbetonade övningar. Det upplevs oftast inte så kravfyllt som läsning att leka med ord, jämföra dem, dela upp dem och så vidare (Taube, 1987). Arnqvist (1993) menar att när barn säger t ex *hon sjungde* så visar barnet att det utvecklat språklig medvetenhet genom att ändra sig själv till *hon sjöng*. Han skriver vidare att Baddley & Bryant (1987) säger att när barn kan rimma redan i förskoleåldern får de lättare att lära sig läsa.

### 3.2 Läs- och skrivutveckling

Litteratur ska stimulera barns språkutveckling i läs- och skrivutvecklingen (Pramling, Asplund Carlsson & Klerfelt, 1993). Hjärnans viktigaste utvecklingsfas inträffar när barnet är tre till sex år. Det är under de här åren som barnet har lättast för att lära. För att barnet ska få den stimulans som det behöver måste vi utveckla lämpliga metoder som gör att det får en



förståelse för skriftspråket. Får inte barnet tillräckligt med stimulans i de tidiga åren hämmas utvecklingen för kommande tider. Åge (1995:14f) skriver vidare att "[h]järnan innefattar således många olika funktioner. De viktigaste delfunktionerna som skapar förutsättningar för att börja lära sig läsa är bl a minnesfunktioner, visuella funktioner, talfunktionen och språkfunktionen (avläsningsförmåga och att uppfatta talljud) /---/ De olika delfunktionerna måste vävas in i olika läs- och språklekar för att uppnå den medvetenhet om det egna språket som är grundförutsättningen för all läsinlärning".

Vårt ordförråd ändras hela tiden när vi lär oss nya ord. Den största inlärningen av ord sker tidigt. De flesta barn går igenom ett så kallat ordsamlarstadium från ca två årsålder och några år framåt. För individens möjligheter är förskoleåldern en avgörande tid för att få ett rikt språk (*Mål i mun*, 2002).

För vissa barn är den första läsinlärningen en lätt uppgift. De har redan lärt sig många bokstäver och är på väg att läsa ut ord från en grupp bokstäver. De här barnen kan t ex tala om första bokstaven på sin kamrats namn. De förstår snart hur det hela fungerar och är nära till att "knäcka koden". Barn som har nått långt i sin läsutveckling läser på saker som kommer i deras väg i vardagen. Lundberg har i sin forskning visat att man redan i förskolan med viss säkerhet kan förutspå hur barnens läsning och skrivning kommer att gå när de kommer till skolan. Han menar att det är framförallt test på barnens fonologiska medvetenhet som är avgörande, t ex deras förmåga att känna igen rim, att avgöra vilka ord som är lika i början och hur ord är uppbyggda. Lundberg säger att sådana test på den fonologiska medvetenheten är långt ifrån helsäkra vilka barn som kommer få problem med läsinlärningen (Lundberg, 1999).

Det finns olika metoder att lära sig läsa varav den ena heter helordsmetoden och den utgår ifrån ordet och den andra metoden heter ljudmetoden och den utgår från bokstavsljudet (Liberg 1993). I *Att läsa och skriva* (2003:102) en rapport från Myndigheten för skolutveckling står det skrivet att "[m]an kan starta i helheten, i en text, för att tillsammans med barnen bryta ner den i meningar, ord och till sist språkljud ... Man kan också starta i den minsta beståndsdelen, i språkljuden och sedan successivt sätta ihop dem till enkla ord, meningar och texter...". Forskare menar idag att man både kan och bör gå båda vägarna, men att det viktigaste är att utveckla barnens språkliga medvetenhet så att de förstår hur skriften och språket är uppbyggt. (*Att läsa och skriva*, 2003)

Lundberg (1984:11) säger att "barn som har fått tillfälle att på ett lekfullt sätt upptäcka språkets formsida och fått lära sig känna igen rim och alliterationer, att dela upp ord i beståndsdelar, att sätta samman ord i olika delar etc. tycks få ett mjukare möte med skriftspråkets avkodningskrav när de kommer till skolan". Lindö (2003) menar att Lundberg utgår från en mer formalistisk syn på språket och att han säger att för att knäcka den alfabetiska koden krävs att man har utvecklat en språklig uppmärksamhet och medvetenhet.

Barn kan utsättas för ett yttre tryck från de vuxna vilket kan leda till att barn inte lär sig läsa och skriva och vilket i sin tur kan leda till läs- och skrivsvårigheter. Barnet kan känna avsmak för sådan påverkan från de vuxna. En vanlig följd kan bli att barnet får dåligt självförtroende och låg självuppfattning (Liberg, 2003). Barns uppväxtvillkor i hemmet, skolan och förskolan och hur de förhåller sig till språk avgör hur barnens väg till skriftspråket blir (Pramling Samuelsson & Sheridan, 1999).

### 3.3 Kommunikationsförmåga

Språket är människans viktigaste redskap för begreppsbildning, kommunikation och bearbetning av tankar och känslor. Får barnen en positiv upplevelse av kommunikation utvecklas deras språk. Det är viktigt att lyssna på dem och försöka förstå vad de menar och i umgänge med andra människor utvecklas språket (Granberg, 1996).

Lindö (1986) skriver att Bühler (1958) menar att från barnets kognitiva utvecklingsnivå sett så fascinerar sagan då den liknar världen. Enligt Lindös slutsatser utifrån Bühler (1958), Fagerström (1977) och Piaget (1945) så främjar fantasin barnets emotionella och kognitiva utveckling. Litteraturen kan bidra till viktig social träning för barnet samt bidra till lösning av personliga konflikter. Många centrala teman i barns utveckling tas upp i sagan till exempel svartsjuka, syskonrivalitet, könsmognad (Lindö, 1986). Man kan kommunicera med varandra genom att diskutera och problematisera allt som t ex känslor som kommer upp i sagan, budskap och innehåll. Vi som vuxna kan ställa frågor så att vi problematiserar sagan. Även kan man låta barnen prata i mindre grupper lösa problem som hör ihop med sagan. Barn blir mer intresserade ju närmare diskussionen kommer deras värld. (Pramling, Asplund Carlsson & Klerfelt, 1993)

### 3.4 Självförtroende

Begreppet självförtroende synliggörs bland annat då man får vara ansvarig och när man får visa sin förmåga för olika uppgifter. Självförtroendet ökar i och med att man får beröm och minskar när man får kritik. Relationen mellan barnen och personer som finns i deras närhet har en stor betydelse för självförtroendet. Det är barnets självbild som dagligen reflekteras från omgivningen som resulterar i bra eller dåligt självförtroende (Wahlström, 1993).

Läsflekar ska ge barnet positiva upplevelser. Genom mycket uppmuntran i läs- och lekverksamheten så stärker man barnets självuppfattning och det får till följd att barnets självförtroende även stärks (Åge, 1995).

Pramling, Asplund Carlsson & Klerfelt (1993) skriver att Piaget (1968) anser att barn som är yngre än sju år inte har någon förmåga att kunna ta en annan människas perspektiv på saker. Han menar att de utgår från sig själva och har ett egocentriskt tänkande, medan Donaldson (1987) anser att barn som är minst tre år kan ta en annan människas perspektiv. Hon säger också att både vuxna och barn kan vara egocentriska och samtidigt kunna ta en annan människas perspektiv i olika situationer.

### 3.5 Sagor

Sagor och berättelser har en självklar plats i förskolebarns liv. I de allra flesta förskolor läses sagor regelbundet. Om en engagerad vuxen läser eller berättar sagor med inlevelse lyssnar alltid barn! Det är lika fascinerande varje gång att se hur barn flockas runt en vuxen som tar fram en bok för att läsa. Och det intressanta med sagor är att barn kan höra dem åter och åter igen. (Pramling, Asplund Carlsson & Klerfelt, 1993:9)

I och med ovanstående citat så är det bra om "[s]agor kan utgöra ett *kontinuerligt inslag* i förskolans, fritidshemmets och skolans verksamhet. Sagor kan användas som *utgångspunkt för ett tema* genom att sagans innehåll sedan kan fokuseras t ex matematiskt, i skrivning och

läsning och för att lära sig om natur och människor utifrån handlingen i sagan.” (Pramling, Asplund Carlsson & Klerfelt, 1993:14)

I forskningsprojektet ”Att utveckla förskolebarns förståelse för sin omvärld” där de använde sig av sagan ”*Och trädet var lyckligt*” står det skrivet att på frågan om sagan vill lära oss något, så svarade många av de sexåriga barnen att den sagan handlar om etiska och moraliska ämnen, till exempel att man inte ska vara dum eller att man ska vara snäll (Pramling, Asplund Carlsson & Klerfelt, 1993).

Sagan har för människor olika innebörd, men den har också för en människa olika innebörd vid olika tillfällen. Samma saga kan för olika åldrar ge lika mycket vägledning. Det man behöver just vid ett tillfället tar man till sig ur sagan (Lindö, 1986). Sagor och berättelser ger barnen stimulans för fantasin och även nya erfarenheter. Innehållet kan hjälpa barn att förstå och bearbeta känslor, intryck och upplevelser. Litteratur kan ge barnen kunskap om bl a annorlunda och udda människor (Pramling, Asplund Carlsson & Klerfelt, 1993).

Svensson (1998) skriver att enligt Schliebe-Lippert (1950) och Beinleich (1970) finns i barnets läsutveckling fem huvudfaser. Vi har valt att endast beröra två av faserna eftersom de befinner sig i de åldrar som vi har valt att skriva om. Första fasen benämns som Bilderboks- och barnramseåldern och innefattar åldrar från två till fem eller sex år. Här är barnet självcentrerat och tänker mestadels på sig själv. Med hjälp av bilderböcker lär sig barnet att skilja på jaget och omgivningen på ett enkelt sätt. Barnet har intresse av rim och ramsor bland annat av rytmen av lek och ord. Den andra fasen benämns som Sagoåldern och den innefattar åldrar från fem till åtta eller nio år. I början av Sagoåldern tycker barnet särskilt om en miljö i sagan som är igenkännande. Intresset för rytm, rim och poesi är bestående i denna ålder. Böcker ska finnas tillgängligt för barnen och samtal om dem skall vara ett naturligt inslag i vardagen. Barn ska se att läsning av böcker är lustfyllt. En viktig uppgift som förskolan har är att få barnet att se fram emot och att tänka sig in i den kommande läsinläringen, detta för att underlätta läsundervisningen i de första skolåren (Svensson, 1998).

## **3.6 Miljö**

Enligt Dahlgren, Gustafsson, Mellgren och Olsson (1993) ska förskolans miljö på ett bra sätt stödja skriftspråklig verksamhet. Det ska finnas tillgång till skriftmaterial som till exempel böcker, skrivböcker och datorprogram. Det ska även finnas t ex skyltar med bild och text på skåp, hyllor och lådor. Vidare skriver Pramling Samuelsson & Sheridan (1999) att en läshörna kan vara upplagd med till exempelvis böcker och en bandspelar med inlästa rimsagor på som barnen kan lyssna på. I en skrivhörna ska det enligt dem finnas t ex skrivmaterial, block, pennor, dator och telefon. Det är viktigt att skapa en språklig miljö i förskolan. Pedagogerna bör arbeta för att stimulera både de yngre och äldre förskolebarnens läs- och skrivlust.

## **3.7 Pedagogiska metoder**

### **3.7.1 Bornholmsmodellen**

Ingvar Lundberg och Ingrid Häggström har varit vetenskapliga ledare för den så kallade Bornholmsmodellen. Bornholmsmodellen är ett program som är upplagt för att stimulera och utveckla barns språkliga medvetenhet före läsinläringen. Den har utvecklats i ett pedagogiskt utvecklingsarbete på fyra år i samverkan med pedagoger på Bornholm. Deras syfte har varit att barnens språkliga medvetenhet ska stimuleras för att förebygga läs- och

skrivsvårigheter. Deras arbete resulterade i ett läromedel som innehåller ett strikt strukturerat språkprogram. Språkprogrammet har stigande svårighetsgrad för sex- och sjuåringar och det är tänkt att det ska användas i 15-20 minuter om dagen under en åttaveckorsperiod (Lindö, 2002).

Många forskare och pedagoger ifrågasätter inte vikten av att utveckla en språklig medvetenhet, men däremot ställer de sig mycket kritiska till en färdighetsträning som inte för barnen sätts in i ett meningsfullt sammanhang. De säger att som först när barnen förstår skriftspråkets form och funktion kan de förstå meningen med lärarledda språkövningar ([www.bornholmsmodellen.nu](http://www.bornholmsmodellen.nu)). Lindö (2002:151) skriver att Dahl (1996) är mycket kritisk till den teknisk mekanisk färdighet som Bornholmsmodellen står för. ”Dahl ser en fara i att allt fler ljudövningar baserade på lösryckta ord praktiserade i skolorna”. Många är som synes kritiska mot det som Bornholmsmodellen förespråkar, men vi ser att den inte är enbart till ondo. Vi ser att man inte ska fastna i en av metoderna utan att man ska vara öppen för de båda sätten när barn ska lära sig läsa och skriva. Modellen är systematiskt upplagd och vetenskapligt utprovad. I förskoleverksamheten ingår ett förebyggande arbete med språklekar, oavsett barnens nivå av fonologisk medvetenhet. På ett roligt och lustfyllt sätt leker sig barnen in i språket. Språkaktiviteter av detta slag kan förebygga senare skriv- och lässvårigheter för många barn. ([www.bornholmsmodellen.nu](http://www.bornholmsmodellen.nu))

Bornholmsmodellen övar olika områden av språket genom språklekar, vilka är indelade i sju grupper:

- *Lyssnandelekar*: dessa lekar tränar barnen att på ett enkelt och effektivt sätt lyssna och koncentrerar sig.
- *Rim och ramsor*: hjälper till att uppmärksamma ljudstrukturen i språket och att skilja mellan innehåll och form.
- *Meningar och ord*: dela upp korta och långa meningar och bli uppmärksamma på olika ordlängd.
- *Stavelser*: dela upp ord i stavelser och sätta samman stavelser till ett ord.
- *Första ljudet i ord*: urskilja ett ords första ljud från resten av ordet.
- *Analys och syntes av fonem*: dela upp ordet i fonem och föra samman till ett ord.
- *Betoningsövningar*: tränar på språkets betoning och hur den kan varieras.

Om man genomför språklekarna regelbundet och ofta på ett strukturerat sätt, uppnår man de bästa resultaten för barnens senare läs- och stavningsförmåga. Lekarna är upplagda för att ge gemensamma upplevelser av språket. Utan att distraheras av innehållet ges barnen möjlighet att upptäcka språket och att lyssna på formen. Under ”upptäcktsfärden” bör läraren ha den ledande rollen. Barnen bör uppmuntras att sätta ord på det de gör och upptäcker. Metoden börjar med att barnen lyssnar på olika ljud. De lär sig att rikta sin uppmärksamhet mot t ex ljud utanför och i klassrummet. Man kan inrikta barnets uppmärksamhet mot rytm och bokstavsrim som betonas extra, men också läsa ramsor och psalmverser. Rösten eller tempot kan varieras. Det viktigaste med att arbeta med denna språkmetod är att det sker kontinuerligt. Alla barn lär sig efter sin förmåga. Det är inte meningen att man ska kunna läsa efter detta men barnen är en bit på väg. Denna metod ger personalen en möjlighet att hjälpa barn tidigare än förut. Samtidigt som man har roligt tillsammans. Om man arbetar med Bornholmsmodellen kan man kartlägga fonologisk medvetenhet genom bedömning av ett prov. Provet kan hjälpa till att upptäcka barn med särskilda behov. Det underlättar för att planera arbetet och hjälper pedagogen att följa gruppens utveckling. Genom att upprepa provet ett antal gånger kan man även följa enskilda barns utveckling. ([www.bornholmsmodellen.nu](http://www.bornholmsmodellen.nu))

### 3.7.2 Högläsning och boksamtal

I förskolepedagogiken borde högläsning vara ett viktigt inslag och det borde kunna bidra till att mötet med skriften i skolan blir mjukare och naturligare (Lundberg, 1984). Får barn vara med om högläsning får de goda föreställningar om vad läsning går ut på, hur läsning går till och att läsningen är en källa spänning, kunskap, glädje och gemenskap (Lundberg, 1989). Liberg & Björk (1996:43) menar att "[b]arn har i läsandet och skrivandet tillsammans med andra getts möjlighet bygga upp förståelse av och en medvetenhet om vad det innebär att befinna sig i skriftspråkliga verksamheter. De börjar så smått bli skriftspråkligt medvetna".

När man ska undervisa barn i läsning är det bäst att närma sig läsningen på olika sätt. När läraren läser för och med barnen och när barnen läser själva väcks deras intresse.

När läraren läser för barnen agerar hon i författarens ställe och presenterar texten med entusiasm som vore den hennes egen. Läraren gör det möjligt för barnen att interagera med författarens centrala idéer utan att de behöver tolka de skrivna symbolerna, d v s bokstäverna. Denna aktivitet ger läraren en upprepad möjlighet att vidga barnens horisont vad gäller böcker och stimulera ett behov och en önskan att lära sig läsa (Alleklev & Lindvall, 2000:15).

Den statliga utredningen *Mål i mun* (2002) tar upp att Liberg (1990, 1993) och Björk & Liberg (1999) säger att det är viktigt att barnen tidigt får ta del av böcker för att kunna få ett rikt språk. Stor betydelse har vuxnas högläsning för barnen. Det är viktigt att vuxna samtalar tillsammans med barn om det som lästs, för att det ska bli en god språkutveckling. Frost (2002) säger att det finns böcker i stort format som kan användas i barngrupper där alla kan se texten under högläsningen. Om pedagogen visar barnen orden i texten samtidigt som man läser högt kan vissa barn uppmärksamma funktionen för läsprocessen (Frost, 2002).

Det är viktigt med ett bra samarbete mellan hemmet och förskolan. På utvecklingssamtalen bör man behandla hur man kan samarbeta mellan hem och förskola, för att stödja barns tillägnande av ett rikt språk. Det krävs att barn möter läsande vuxna. Vuxna är barns förebilder och formar dagens och framtidens läsvanor (*Mål i mun*, 2002). Vi har länge vetat att det är viktigt för barnens språkliga utveckling att vuxna läser högt för dem. Genom detta lär sig barnen språkliga begrepp. En viktig del i högläsningen är att den sker i en social situation mellan ett barn och en vuxen (Frost, 2002).

Högläsning av barnlitteratur ses som ett sätt att stödja barn i språkutveckling och handledning i skriftspråket. Högläsning ger trygghet, gemenskap, upplevelser och förtrolighet (Asplund Carlsson, Pramling, 1995). Fördelar med högläsning kan vara att det tar lika lång tid för alla barnen som lyssnar att höra sagan, det kan också vara en fördel för barn som ännu inte lärt sig läsa (Chambers, 1993). Lundberg (1999) menar att man kan stanna upp ibland och resonera kring vad som stått i texten i samband med högläsning och då be eleverna att tänka framåt, t ex *vad kan hända nu?* Pramling Samuelsson & Sheridan (1999) skriver att enligt Whalen-Levitt (1980) handlar det i början av läsandet om att barnen ska bli inbjudna att delta. Det är alltså inte viktigast att man läser utan att *hur* man läser. Man ska bjuda in barn till att samtala om budskapet, innehållet och att barnen ska ges känslan att de medverkar i läsningen.

Genom högläsning bekantar sig barn med det sammanhängande och kompletta språket. Högläsning är alltid viktigt men särskilt strax före skolstarten eftersom det då är den tidpunkten de lär sig det beskrivande språket. För barn som har svårt för att lära sig läsa är det extra viktigt att lyssna på högläsning. Barn som har lyssnat på högläsning ofta och under tiden fått följa med i texten, har genom detta fått se samband mellan de ord de hör och ser i boken och på detta sätt skaffat sig sätt att förstå och lyssna (Frost, 2002).

Att prata om böcker, att hålla boksamtal efter att man läst en saga/berättelse för barnen, är ett sätt att ge form åt barnens tankar och känslor som väcks av den lästa boken. Det är viktigt att pedagogen inte berättar vad hon/han tycker i inledningen av samtalet utan att pedagogen ger sin tolkning långt fram i samtalet. Det kan annars göra att barnet blir styrt av pedagogens tolkningar. Det finns ett samspel mellan kvaliteten på den läsmiljö där läsarna befinner sig och kvaliteten på deras samtal om vad de läst. Barn som har böcker omkring sig, som har böcker som erfaren personal valt ut, som har böcker som de lätt kommer åt och som dagligen får lyssna till högläsning och som pratar med andra är förberedda för samtal om böcker (Chambers, 1993). En anledning till att barn ska återberätta en berättelse är att barnen då för en stund får stå i centrum utan att bli avbrutna av någon (Asplund Carlsson, Pramling, 1995). Det är viktigt att utgå ifrån barnet när man ska arbeta med barnlitteratur i olika temaarbeten. Det är också viktigt att man direkt diskuterar eller leker det som man har läst istället för att bryta upp och låta barnen göra andra saker (Asplund Carlsson, Pramling, 1995).

En vanlig fråga att ställa till barn i samband med högläsning av en saga är: *Vad handlar sagan om?* och det vanligaste svaret som man brukar få från barn är att de namnger de personer som finns i sagan. På frågan vill man kanske ha ut mer än vem som är med, man vill veta lite om handlingen och ett sätt för att hjälpa barnen är att fråga en följdfråga som t ex *Vad gjorde den?* Barn hör frågan *Vad handlar sagan om?* som den vore formulerad *Vem eller vilka handlar sagan om?* och tystnar ofta efter att de svarat någon rollfigur som är med i sagan (Pramling, Asplund Carlsson, 1995). Att i en berättelse kunna se bland annat huvudpersoner, bifigurer, samband, komplikationer och upplösningar innebär att ha en kognitiv förmåga. Att förstå en berättelse är ett sätt att kunna se den inre strukturen på en berättelse (Pramling, Asplund Carlsson & Klerfelt, 1993).

Barn är medvetna om att titeln på en berättelse kan visa vad den handlar om. Författaren till en berättelse har för avsikt att ge läsaren något, ett slags budskap och det kan för barnet vara svårt att se. Om man ställer frågan *Vad kan man lära sig av berättelsen?* till barn i förskolan får man ofta till svar att de kan lära sig göra olika saker. Man kan få svar som läsa och skriva (Asplund Carlsson, Pramling, 1995).

Barn i åldrarna runt skolstarten kan lära sig att utveckla kunskaper, färdigheter och förståelse för sagor när man använder sagor i den pedagogiska verksamheten. Det räcker inte att endast läsa sagor för barn för att de ska förstå. Det hjälper om den vuxne sänker och höjer sin röst under läsandets gång för att få barn mer intresserade och lyssna mer uppmärksamt. Det ligger alltså i den vuxens förmåga att få barnen att lyssna. För att barnen ska kunna förstå innebörden av en saga krävs att de kan dra slutsatser utifrån händelser i sagan eller att barnen kan koppla ihop olika händelser till varandra. När barn vill höra en berättelse flera gånger då kan man tro att de har förstått den. Det är svårt att kunna avgöra vad det innebär att barnen förstår en berättelse och hur vi kan veta det (Pramling, Asplund Carlsson & Klerfelt, 1993).

### 3.7.3 Språklekar

Har man börjat leka med språket tillsammans kan man hitta på många roliga övningar som kan öka barnens medvetenhet om skriftspråket. När barnen börjar läsa och skriva kommer de in i skriftspråkets värld genom att ställa frågor och få svar. Syftet med att läsa och skriva är att barnen ska utveckla sig själva och att ställas mot andras uttryck (Liberg & Björk, 1996). För att barnen ska få möjlighet att utvecklas skriver den statliga utredningen *Mål i mun* (2003:100) att

”[f]antasi och kreativitet bör vara drivkrafterna i ett experimenterande med språket, vars syfte är att stärka deras språkliga medvetenhet. Sånger, visor, rim, ramsor och ordlekar kan på ett

intresseväckande sätt stimulera till upptäckter och ett mer systematiskt utforskande av språkets formsida, likaväl som dikter och berättelser”.

Språkliga former sätts i fokus genom att man leker med språket på olika sätt och genom att man tänker över dem (*Mål i mun*, 2003).

Att ta till sig språk och rytm har små barn en bra förmåga att göra. När barn får klappa rytmer och rimma tillfredställs deras behov av fantasi och rörelse. Förskolelärare stimulerar barns språk med sånger, sagor och rytmiska rim och ramsor (Lindö, 2002). Barn som i förskolan utforskar skriftspråket genom lekskrivning och talspråket genom språklekar får det lättare när de börjar skolan (Frost, 2002). Det är viktigt att språk- och läslekar alltid sker på barnets villkor. Som vuxen får man inte drabbas av inlärningsiver. Det skulle kunna ta bort barnets intresse att vilja leka med språket (Åge, 1995).

### 3.7.4 Handdockor

Vi har valt att skriva ett avsnitt om handdockor p g a att en av förskolorna i vår studie använder sig av detta arbetssätt. Genom att dramatisera texten med hjälp av dockor synliggörs sagan. Det kallas dockspel när man använder handdockor i pedagogiken (Forsberg Ahlcrona, 1997, enligt mail, 2006)

Dockpedagogen Forsberg Ahlcrona refererar till Hunt och Renfro (1982). De har kommit fram till olika sätt som visar hur man kan använda handdockor i förskolan och skolan. Det visar samtidigt också på hur man på olika sätt kan utveckla barns kommunikativa färdigheter. Nedan följer en kort sammanfattning av de olika sätten:

*Puppet play* – (playing with puppets) är den lättaste formen, som liknar dramaleken då den sker spontant utan att läraren är medverkande. Barnet kan t ex prata med en docka eller prata med sin kompis docka. Flera barn leker med sina dockor framför spegeln eller bakom en scen. *Puppetizing* – i denna form är läraren medverkande och visar barnen sina kunskaper om dockor. Genom att visa barnen hur de kan använda handdockorna när de spelar t ex dockteater eller sjunger. I *Puppetizing* spelar barnen upp endast för varandra utan publik. *Puppetteiling* – här krävs att läraren är delaktig, och använder handdockor för att göra det spännande med t ex musik och litteratur. Lärarna kan även göra sagostunder roligare för barnen och stimulera litterära upplevelser. *Puppetteiling* – här använder sig läraren av en handdocka för att ha en personlig kontakt med ett enskilt barn för att uppmuntra barnet att prata om känslor och social utveckling, i samband med att barn kommer nya till förskolan.

*Puppetteaching* – läraren använder här en handdocka för att väcka barns intresse för kunskaper och färdigheter, t ex en regnbågsdocka kan väcka intresse för färger och en formdocka kan inspirera till samtal om olika former, som finns inne och ute.

Vidare refererar Forsberg Ahlcrona till Hunt och Renfro (1982) som skriver att dockspel bidrar till barns utveckling, t ex självförtroende och sociala relationer. Dockspel är en gruppaktivitet och genom detta utvecklas barnens sociala färdigheter. Det grundläggande med handdockor i verksamheten är att det ska utgå från barnens förmåga och intresse.

## 3.8 Styrdokument

Läroplanen för förskolan (Lpfö 98) betonar vikten av språkarbete enligt följande:

### 3.8.1 Läs- och skrivutveckling

Läroplanen för förskolan betonar att: ”[s]pråk och lärande hänger oupplösligt samman liksom språk och identitetsutveckling. Förskolan skall lägga stor vikt vid att stimulera varje barns

språkutveckling och uppmuntra och ta till vara barnets nyfikenhet och intresse för den skriftspråkliga världen /---/ Förskolan skall medverka till att barn med annat modersmål än svenska får möjlighet att både utveckla det svenska språket och sitt modersmål”. Vidare säger läroplanen att ”[a]rbetslaget skall stimulera barns nyfikenhet och begynnande förståelse av skriftspråk och matematik” och att ”[f]örskolan skall sträva efter att varje barn utvecklar sitt ord- begreppsförråd och sin förmåga att leka med ord, sitt intresse för skriftspråk och för förståelsen av symboler samt deras kommunikativa funktioner. Arbetslaget skall ansvara för att arbetet i barngrupper genomförs så att barnen får stöd och stimulans i sin språk- och kommunikationsutveckling” (www.skolverket.se).

### **3.8.2 Kommunikationsförmåga**

Angående kommunikationsförmåga uttrycker läroplanen för förskolan att ”[f]örskolan skall vara en levande social och kulturell miljö som stimulerar barnen att ta initiativ och som utvecklar deras sociala och kommunikativa kompetens”. Läroplanen säger även ”[a]tt skapa och kommunicera med hjälp av olika uttrycks former såsom bild, sång och musik, drama, rytmik, dans och rörelse liksom med hjälp av tal- och skriftspråk utgör både innehåll och metod i förskolans strävan att främja barns utveckling och lärande”. Vidare menar läroplanen att ”[f]örskolan skall sträva efter att varje barn utvecklar sin förmåga att lyssna, berätta, reflektera och ge uttryck för sina uppfattningar” och även att ”[f]örskolan skall sträva efter att varje barn utvecklar ett rikt och nyanserat talspråk och sin förmåga att kommunicera med andra och att uttrycka tankar” (www.skolverket.se).

### **3.8.3 Självförtroende**

Läroplanen för förskolan tar upp följande om självförtroende: ”De vuxna skall ge barnen stöd i att utveckla tillit och självförtroende” vidare står det skrivet att ”[f]örskolan skall ge barnen stöd i att utveckla en positiv uppfattning om sig själva som lärande och skapande individer” (www.skolverket.se).



## 4 Metod och material

Nedan beskriver vi de metoder som vi tillämpat för att uppfylla uppsatsens syfte vilket är att göra en jämförande studie av två förskolor avseende hur de arbetar med barnlitteratur, där den ena förskolan har en uttalad litteraturprofil. Vårt syfte är även att undersöka om barn på den förskola med litteraturprofil är mer språkligt medvetna än på den andra. Med hjälp av avsnittet kommer vi att belysa hur vi kommit fram till vårt resultat. Vi vill också visa hur arbetet fortskridit.

### 4.1 Val av metod

Metoder som vi har valt att använda oss av i vår undersökning är kvalitativa intervjuer och deltagande och strukturerade observationer samt ett strukturerat språktest. Patel & Davidsson (2003) menar att frågorna i kvalitativa intervjuer ger utrymme för intervjupersonen att svara med egna ord. Vi anser därför att kvalitativa intervjuer var passande för vår undersökning då tanken var att höra intervjupersonernas åsikter. Vid den deltagande observationen var vi för barnen okända och på grund av detta tar vi hänsyn till det i vår diskussion. Patel & Davidsson (2003) menar att vara okänd deltagande observatör kan medföra vissa etiska problem. Det är viktigt att enskilda individer inte går att identifiera i redovisningen av resultatet. Detta gäller både de deltagande observationerna och intervjuresultaten.

Vi har valt att använda intervjuer som metod då vi endast ska intervju ett fåtal personer. Intervjuer tror vi kan leda fram till svar på våra frågeställningar och svara på den del i syftet där vi gör en jämförande studie av två förskolor avseende hur de arbetar med barnlitteratur, där den ena förskolan har en uttalad litteraturprofil. Användandet av andra metoder, till exempel enkäter för vår undersökning såg vi inte som lämpligt då vårt syfte endast är att jämföra två förskolor och vi såg att man i intervjuer kunde ställa följdfrågor och utveckla samtalet med intervjupersonerna.

Efter att vi samlat in den information vi behövde i vårt examensarbete systematiserade, komprimerade och bearbetade vi materialet för att våra frågeställningar skulle kunna besvaras. När vi bearbetade vår information använde vi oss av kvalitativa metoder, det vill säga metoder för att bearbeta textmaterial (Patel & Davidson, 2003). Trost (1997) anser att man inte ska göra allt analysarbete i samband med intervjuerna. Han menar att det behövs en tid för att rimligt kunna analysera materialet.

Syftet med att vi gjort kvalitativa undersökningar är att vi ville ha mer sammanhängande kunskap än vad vi skulle få av en kvantitativ undersökning (Patel & Davidson, 2003). Genom det kvalitativa synsättet vill vi förstå och tolka resultatet. Vi vill visa och karaktärisera, inte generalisera eller förklara (Stukát, 2005).

Vi gjorde en kvalitativ bearbetning av vårt textmaterial utifrån våra intervjuer, barnens språkliga medvetenhetstest och även våra anteckningar från observationer. Vi lät skriva ut våra ljudinspelningar i text för att sedan bearbeta dem. Patel och Davidson (2003) anser att resultatet av en kvalitativ bearbetning är en text med observationsanteckningar och citat från intervjuer blandad med våra egna tolkningar och kommentarer. Trost (1997) skriver att vid användning av bandspelare vid intervjuer och observationer kan man använda sig av olika sätt för att bearbeta materialet. Detta använde vi oss av och vi skrev även ut banden ”in extenso”.

Det är enligt Trost mycket tidskrävande. Han anser även att minnet är en bra hjälp när man letar i utskrifter. För att få en överblick över materialet läste vi igenom utskrifterna och använde oss av överstrykningspennor i olika färger för klassifiering av materialet.

## 4.2 Material

Materialet som vi använt oss av i vår undersökning är de intervjusvar som vi fått fram och de anteckningar vi förde under våra deltagande observationer samt det språktest vi genomförde med barnen. Under intervjuerna användes en bandspelare som dokumentationsform. I vår bearbetning har vi använt oss av utskrifter av intervjuer och deltagande observationer.

Genom diskussion kom vi fram till relevanta frågor för vår intervju. Intervjufrågorna anpassades för att på sätt besvara arbetets frågeställningar och syfte. Vi började formulera intervjufrågor till pedagogen på förskolan med litteraturprofil för att sedan omarbete frågorna för intervjun med pedagogen på den vanliga förskolan.

## 4.3 Urval

Vi genomförde undersökningen på två förskolor i Göteborgsområdet. Eftersom vi i vårt syfte vill se hur man kan arbeta med barnlitteratur i de yngre åldrarna passade det bra att besöka en förskola där de arbetar som litteraturprofil. Den andra förskolan valde vi på grund av att vi ville se hur de arbetar på en ”vanlig” förskola. Vi är medvetna om att förskolorna är olika och därför försökte vi hålla oss så neutrala som möjligt under arbetet.

Vi valde att intervjua endast en pedagog på respektive förskola på grund av att vi ansåg att det var tillräckligt för att få reda på hur de arbetar på respektive förskola. På den ”vanliga” förskolan valdes pedagogen ut på grund av att hon var den vi fick kontakt med och som arbetade med de äldre barnen. På förskolan med litteraturprofil valde vi just denna pedagog för att hon var den som ansvarade för litteraturprofilen. Till en början intervjuade vi vid ett tillfälle på vardera förskola, men senare bestämde vi oss för att komplettera båda dessa intervjuer med en ytterligare intervju vardera till med samma pedagoger.

Vi har valt fyra till sexåringar, på grund av att de snart ska börja skolan och på grund av att vi vill se hur pass språkligt medvetna barn är i deras ålder. Vi valde att vid två tillfällen på vardera förskola gå ut och genomföra test och observation. Testet valde vi att göra på sju barn, blandat pojkar och flickor. Vid första tillfället testade vi två barn på vardera förskola och vid det andra tillfället testade vi fem barn, uppdelade först två stycken och sen tre stycken. Anledningen till att det blev tre barn i den sista gruppen var för att vi inte ville att ett barn skulle genomföra testet ensamt. Vi valde därför av praktiska skäl att genomföra vår studie med fjorton barn.

## 4.4 Genomförande

En del av vårt syfte med examensarbetet är att se om barn på en förskola med litteraturprofil är mer språkligt medvetna jämfört än barn på en vanlig förskola. I undersökningen av barns språkliga medvetenhet gjorde vi därför ett språktest som vi hämtat från Bornholmsmodellen där Ingvar Lundberg har varit en av ledarna.

Vi började med att ta kontakt med de två förskolorna via telefon. Under samtalet berättade vi vad vårt syfte med kontakten var och vi bokade tillfällen för intervju och när vi skulle få

träffa barnen för det test som skulle göras. Vi hade förberett oss med intervjufrågor till pedagogerna på varje förskola och när vi väl var på plats för intervju visste vi vad vårt syfte med träffen var. Vi valde att inte lämna ut intervjufrågorna till pedagogerna i förväg utan istället tog vi med dem till intervjutillfället. Anledningen till det var för att vi ville få pedagogernas åsikter direkt och spontant. Vi spelade in intervjun i samråd med personen som vi intervjuat. Detta gjorde vi på de båda förskolorna.

När vi intervjuade på förskolan med litteraturprofil satt vi i ett rum där pedagogerna brukar ha samtal i vanliga fall. Rummet var mysigt möblerat med en soffa och de hade ett flertal handdockor stående i fönstrena. På den andra förskolan satt vi under intervjun i ett kallt rum där möblemanget var ett antal stolar och två små bord. Tavlorna stod på golvet och de var inte upphängda än. Intervjufrågorna frågades i följd och ibland kom även följdfrågor. Den första intervjun på vardera förskola tog 45 minuter och kompletteringsfrågorna med pedagogerna tog ungefär tio minuter.

Vi har som tidigare nämnts använt Bornholmsmodellens språklekar för att testa språklig medvetenhet och utifrån det testet har vi satt ihop övningar. Enligt Bornholmsmodellen ingår inte att läsa en saga i gruppen lyssnandelekar. Lyssnandelekar är enligt Bornholmsmodellen att till exempel barnen lyssnar till vatten som hålls i ett glas. Vi har trots detta valt en saga för att vi vill se barns förmåga att förstå sagor och deras budskap, detta därför att i vår tolkning av språklig medvetenhet innefattas lyssnade till sagor, det bland annat för att se hur barn förstår dem. Övningarna för språklekarna finner ni även i avsnittet teoretisk anknytning under underrubriken metoder och Bornholmsmodellen (ovan s 12f).

Språktestet tog ungefär en halvtimme på varje förskola. Barnen fick sitta två och två när de skulle genomföra testet utom vid ett tillfälle då de satt tre stycken. Anledningen till att vi valde de här gruppkonstellationerna är att vi såg det som en lagom gruppstorlek för den saga som vi skulle läsa för dem, och att det blev naturligt att behålla grupperna i resterande test. När vi genomförde språktestet lät vi barnen sitta i ett rum som de pedagoger på varje förskola som vi hade intervjuat hade föreslagit för oss. Rummet som vi satt i med barnen såg olika ut på de båda förskolorna. I förskolan med litteraturprofil satt vi ett rum som de på förskolan kallar "Skattkammaren". Det är ett rum som är möblerat med en liten soffa, kuddar i olika färger, gardiner i fönstret, lådor med gosedjur och en mängd olika böcker, bilderböcker, sagor uppställda på hyllor på väggen. I förskolan utan litteraturprofil satt vi tillsammans med barnen i rummet som vi tidigare haft intervjun med pedagogen i.

Vid testet av barnens språkliga medvetenhet började vi med att fråga om vi fick spela in dem på band. Vi erbjöd dem att få lyssna på sina röster efteråt. Alla barn tyckte att det gick bra. Vi började med en lyssnandelek som innebar att vi läste sagan "Och trädet var lyckligt" av Shel Silverstein (Bilaga 2). Anledningen till att vi valde just den sagan var för att vi fått inspiration efter att ha läst Pramling, Asplund Carlsson & Klerfelt (1993) där de använde sig av sagan i ett projekt.

Sagan handlar om en pojke och ett träd som är vänner. Tiden går och pojken blir äldre. Under hela sagan använder sig pojken av trädets olika delar som t ex grenar och stammen för att bygga på sitt liv. Trädet blir glad varje gång pojken kommer på besök och när han kan hjälpa pojken. Vi upplever att pojken blir allt mer egoistisk allt efter sagans gång. Han tar hela tiden från trädet men ger ingenting tillbaka. Under sagans gång blir pojken vuxen och sedan gammal, men han benämns hela tiden vid namn pojken. Det beskrivs inte så tydligt i sagan, men det är viktigt att inse åldrandet för förståelsen av sagan. Pramling, Asplund Carlsson &

Klerfelt (1993) skriver att de flesta barnen i deras undersökning inte nämner något om att de har förstått att pojken har åldrats. Trädet och pojkens relation är ett bärande tema i den här sagan. Känslorna som trädet har beskrivs ett antal gånger i sagan. Det är ensamt och olyckligt när inte pojken är med honom (Pramling, Asplund Carlsson & Klerfelt, 1993).

Efter sagans slut tryckte vi i gång bandspelaren och ställde de frågor som vi hade till sagan. När vi ställde frågor till barnen angående sagan fick vi använda oss av följlfrågor för att få ett mer uttömmande svar.

Frågor

1. Vad handlar sagan om?
2. Vad kan du lära dig av sagan?
3. Varför känner sig trädet lyckligt?
4. Varför känner sig trädet ledset?
5. Vad skulle du vilja döpa sagan till?
6. Vad hände i slutet av sagan?

Frågorna är medvetet formulerade få till antalet därför att vi inte ville att övningen skulle få mer utrymme än de andra övningarna i testet. Det finns inget facit utan det är öppna frågor som barnen ska svara på. Frågorna valde vi för att vi ansåg att vi kunde få svar på våra frågeställningar. Under tiden som vi ställde frågorna i testet antecknade vi. Under hela testet observerade vi barnen.

Nästa punkt i testet var rim och ramsor och här fick barnen frågor om de kunde något rim och någon ramsa. De fick också ge exempel på något rim och någon ramsa. Sedan kom vi till punkten Meningar och ord, och här använde vi oss av Lundbergs material där barnen skulle höra vilket ord som var längst. Uppgiften gick ut på att vi läste nio ord men tre i taget som hade olika längd och barnen skulle därefter säga vilket ord som de trodde var längst. Under samma punkt Meningar och ord skulle barnen använda dela upp en mening i ord, en lång och en kort mening. Som hjälpmedel till detta hade vi i förväg skrivit två meningar på två olika lappar. Först började vi med den korta meningen och barnen fick lägga ut pennor för att visa var orden började och slutade. Barnen fick även lägga ut pennor där de ville dela upp orden i den långa meningen.

Därefter gick vi till en punkt som kallas Stavelser, där skulle barnen testa om de kunde klappa stavelser. De fick bl a klappa sitt eget namn och kompisens namn. Nästa punkt kallas Första ljudet i ord. Barnen fick se fyra olika ord, orden hade vi tidigare klippt isär vid den första bostaven. Barnen fick lyssna på det första ljudet i varje ord och de fick försöka se var de resterande bokstäverna bildade för ord, t ex n-ål. Sista punkten i testet var Analys och syntes av fonem och här fick barnen testa att dela upp tre olika ord ”ko”, ”bo” och ”sa” i fonem och föra dem samman till ett ord.

## **4.5 Kvalitetskriterier för barns språkliga medvetenhet**

Kriterierna nedan vill vi att barnen ska uppnå i testet för språklig medvetenhet och vi kommer att utgå ifrån dessa kriterier i analysen av barnens svar. Kriterierna för lyssnandelekarna har vi hämtat från Pramling, Asplund Carlsson & Klerfelt (1993) och Asplund Carlsson & Pramling (1995). Det finns inga färdiga kriteringslistor i böckerna utan de är sammansatta av oss utifrån olika kapitel ur de båda böckerna. Resterande kriterier är hämtade från språktestet i Bornholmsmodellen. Vi är medvetna om att sagan som vår lyssnandelek inte ingår som en

övning i Bornholmsmodellen och att vi ser svårigheter i att se ett exakt resultat och i att kunna bedömma kriterierna. Vi valde att göra på detta sätt p g a att vårt examensarbete handlar om barnlitteratur och att vår definition på språklig medvetenhet är dels att barn upptäcker och förstår språkets olika delar, dels att barn kan samtala och reflektera över sagor. Bornholmsmodellens språktest innehåller även en betoningsövning som vi har valt bort på grund av att den var lämplig för barn som talar eller läser monotont, vilket vi inte hade som mål att testa.

#### *Lyssnandeleken*

Återberätta

Förstå budskapet

Fantisera

Diskutera

#### *Rim och ramsor*

Kunna rimma

Kunna en ramsa

#### *Meningar och ord*

Kunna dela upp korta och långa meningar i ord

Höra vilka ord som är längst

#### *Stavelser*

Kunna klappa stavelser

#### *Första ljudet i ord*

förmågan att urskilja ett ords första ljud från resten av ordet.

#### *Analys och syntes av fonem*

Förmåga att dela upp ord i fonem och att föra samman fonemen till ett ord.

## **4.6 Sammanställning av resultatet**

Vi diskuterade mycket om hur vi skulle sammanställa det insamlade materialet. Det var en intervju med en pedagog på en förskola med litteraturprofil och det var en intervju med en pedagog på en "vanlig" förskola. Vi hade också gjort ett test med sju barn på vardera förskola. För att få en överblick över vad de båda pedagogerna svarat under intervjuerna skrev vi ut deras svar på datorn efter att ha använt en bandspelare. Vi kunde då se tydligt fråga för fråga vad de hade svarat. Detta arbete tog mycket tid, särskilt p g a intervjuernas längd. Efter att vi hade skrivit av intervjuerna från bandspelaren lät vi skriva en sammanhängande text av varje intervju. Därefter jämförde vi de båda förskolorna utifrån våra frågeställningar och fick fram svar.

Testet som vi genomfört med barnen skrevs även ner för hand på datorn. Vi sammanslog barnens test på varje förskola, alltså sju barn därför att vi inte hade som mål att analysera dem var för sig. Vi använde oss av våra kriterier för språklig medvetenhet när vi skulle bedöma deras kunskaper. Vi bestämde oss för att inte kategorisera deras svar efter att vi sett svårigheten med att presentera på det sättet i vårt arbete.

## **4.7 Etiska aspekter**

Att genomföra det språkliga testet med barn i de aktuella åldrarna kan vara känsligt. Testet var anonymt, detta för att undvika utpekning. I samråd med de pedagoger som vi var i kontakt med på vardera förskolan kom vi överens om att föräldrars eller målsmäns tillåtelse inte var nödvändig då det inte fanns risk för igenkänning i testet. De frågor vi ställde till pedagogerna och till barnen vid genomförandet av språktestet kunde inte heller anses vara av så känslig art att vidare etiska åtgärder behövde vidtas.

## **4.8 Validitet**

Undersökningen som vi genomförde var relativt liten och vi har därför inte för avsikt att dra slutsatser vad gäller Sveriges förskolor i stort. Vi är medvetna om att resultatet inte går att generalisera alla förskolor, utan vår tanke är att jämföra endast dessa två förskolor i Göteborgsområdet. Att språktestet och intervjufrågorna med pedagogerna inte presenterades på ett styrande sätt anser vi styrka reliabiliteten i barnen och pedagogernas svar. Läsaren ska även vara medveten om att vi i vårt arbete analyserat utefter våra tolkningar.

## 5 Resultatredovisning

Vi har i vår resultatredovisning valt att lägga upp det följande: Utifrån våra frågeställningar kommer en sammanställande text utifrån intervjun. Först kommer intervjun som gjordes med pedagogen på förskolan med litteraturprofil och därefter följer svaren från pedagogen på förskolan utan litteraturprofil. Vi har efter de båda förskolornas svar gjort en jämförande analys där vi utgår från frågeställningarna. Därefter kommer resultatet från språktestet. Vi har även här valt att först synliggöra den ena förskolan och sen därefter visa den andres testresultat. Under varje övning finns barnens svar redovisade ihopslagna och en kort analyskommentar och en slutlig kommentar från oss där barnens svar synliggörs. Som avslutning på resultatredovisningen svarar vi på frågeställningen om barnen på förskolan med litteraturprofil är mer språkligt medvetna än barnen på den andra förskolan.

### 5.1 Förskola med litteraturprofil

För ca fyra år sedan startade ett regionalt projekt som hette *Alfons, Ellen och Kotten* och då nappade denna kommun, när de såg att man kunde samarbeta mellan bibliotek och förskola och bygga upp det samarbetet så att barnen skulle få mer tillgång till böcker och även få in kompetens ifrån biblioteket. Kommunen hakade på och gjorde ett kommunalt projekt samtidigt. Det regionala projektet pågick i ett år och det kommunala pågick i två år. Genom detta kände förskolan att det stämde in i deras profil. Ända sen förskolan öppnade har de arbetat med sagan som röd tråd i arbetet. Förskolans lokaler är utsmyckade med det för stunden använda boktemat. Väggarna är smyckade med texter, målade bilder, rim och ramsor. De har ett rum som de kallar ”Skattkammaren” där de har mysiga lässtunder tillsammans med barnen. Det är ett rum med en soffa och hyllor på väggarna fyllda med böcker. Barnens lekrum är möblerat som en fantasivärld utifrån den bok som de arbetar med. T ex har de gjort en rymdraket av en rutschkana för att en rymdraket finns i sagan. Vi kommer att använda oss av begreppet sagan och inte begreppet barnlitteratur i följande intervju på grund av att pedagogen använder sig av det, trots att det inte är folksagor de arbetar med utan vanliga bilderböcker.

#### 5.1.1 Hur arbetar man med barnlitteratur på förskolan?

Varje år väljs en saga som är deras inspiration för hela året. Sagan fungerar som tidigare nämnts som den röda tråden i deras arbete. De utgår ifrån sagan och därefter ser de vad barnen är intresserade av och då tar de in intresseområdet och knyter an det till sagan. Det är inte språket eller bilderna som är viktigaste i valet av sagan utan det är vad de som pedagoger gör av det sen lägger de in vad de tycker barnen ska få och det kan kompletteras med annan litteratur. Pedagogen menar att om barnen får höra många sagor och får prata omkring dem blir de språkligt medvetna.

Pedagogerna tillverkar dockor som de använder i arbetet med barnen. De har fått hjälp av en dockpedagog vid tillverkningen av dockorna. Hon forskar på lärarutbildningen om hur man kan arbeta med sagor och dockor ihop och hur man kan rymma allt inom läroplanen. De har på förskolan haft studiedagar i hur man kan arbeta med dockor. Dockpedagogen tycker att man ska ha en personlig handdocka, en karaktär som liknar pedagogerna själva. I nuläget så arbetar de med boken *Barbapapa*. Pedagogen säger ”att fyra aktiviteter vi kopplar till sagan då det är drama, musik, bild och form, och rörelser. Varannan vecka får barnen komma på lektioner och gruppsamlingar med en aktivitetspedagog”. Pedagogen som vi intervjuade har

varit litteraturansvarig och har därför Barbabok som sin handdocka. Förskolan har enligt pedagogen ett ganska stort bokbestånd som de fått köpa in då de startade projektet och så har de samarbete med biblioteket där de försöker göra regelbundna besök. De har även en bokbuss som kommer till förskolan där barnen kan låna böcker. Handdockan Barbabok får då se till att barnen får tillgång till mycket böcker och får gå till biblioteket och ser även till att barnen får vara med när bokbussen kommer. Handdockan Barbabok ser även till att barnen får träna på rim och ramsor. De andra pedagogerna på förskolan har också varsin handdocka till exempel Barbazoo som älskar naturen. Barbazoo tar med barnen till skogen och han älskar miljöarbete och att återvinna och genom sina intressen får han med barnen i detta. Genom handdockan Barbalala får pedagogerna in sång och musik och Barbalala lär barnen egna sånger. Hon är med dem när de sjunger och spelar. Genom handdockan Barbaflink får de in naturkunskap och teknik. Handdockan Barbastark har hand om rörelser och gymnastik där de använder sig av t ex en saga som handlar om att de reser till olika länder genom fantasins värld och får då även komma till hopplandet. Pedagogerna och barnen klär ut sig mycket och har teater i skogen. Inför temat Barbapapa har de sytt upp dräkter till barnen. De har alla fått varsin dräkt. Detta är hela basen i rolleken.

Förskolan har en ”Skattkammare” där de läser för barnen i smågrupper. De har också en läshörna på varje avdelning som är i centrum. Där finns en soffa och en bokhylla på väggen med böcker i barnens nivå. Fokus ligger på böckerna och på läsplatsen som de har inrett inbjudande med mysig belysning. Tanken är att barnen ska få sätta sig där och det ska bli en del av den fria leken. Den har en central plats i deras verksamhet och de vuxna väljer att sätta sig där och bjuda in till läsning. Barnen sätter sig själva där. Pedagogen säger: ”Man ser att de sätter sig själva också, att de tar en bok och sätter sig med en kompis och tittar i och det är mycket mer än innan”.

Pedagogerna läser alltid en stund för barnen på morgonen innan frukost. De läser också i två olika grupper på vilan. De har en läsgrupp för tvåspråkiga barn där de försöker möta barnen där de är språkmässigt. Pedagogerna sitter enskilt med barnen om de får tillfällen och då tittar de på böckerna mer konkret. De arbetar mycket med att berätta utan bok med hjälp av olika attribut, t ex sagopåsar. På eftermiddagarna har de fri scen som bygger på sagor. T ex berättar en pedagog en saga och barnen får dramatisera den.

De yngre barnen gör rimkort och sätter in dem i ramar som de har målat med olika färger (färger som de olika karaktärerna i barbaboken har). De äldre barnen skriver verser och rim. De har arbetat med barnens intresse för ord, bokstäver, språk och det är därför som de gör det här. Det är flera barn som har tagit Barbafigurer och rimmat på t ex ”Barbastark går på mark”.

### **5.1.2 Hur kan barnlitteratur bidra till barns läs- och skrivutveckling?**

Pedagogen säger ”genom att se bokstäver, att se språk, att höra sagor blir barnen lockade själva”. De blir intresserade av ord, att skriva av ord, att plocka ut ord och de skriver bokstäver. De yngre barnen härmar de äldre och vill skriva sitt namn. Pedagogen menar att det blir som en spiral, intresset kan komma och det kan avta men det återkommer alltid. Pedagogernas uppgift är att leda de barn som har intresse och om de inte gör det så gör de inte sitt arbete, menar pedagogen.

Språklig medvetenhet är för förskolan att barnen ska förstå ord och förstå språket, utveckla sitt språk och att bli mer medvetna om det och att även kunna återberätta. Barnen får träna på att lyssna på saga och återberätta. Det är många delar och det viktiga menar pedagogen är att



man ser en utveckling i barnens språkliga medvetenhet. Det kan vara barn som inte har något verbalt språk förrän de är fyra år och sen ser man hur det kommer successivt.

Förskolan har Bornhomsmodellens arbetsmaterial och de har också ett språkmaterial som deras talpedagog har byggt upp. Förskolan har även flera böcker omkring språket och annat material som de plockar delar från. Pedagogen säger att barnen har varit extra intresserade av bokstäver och språk och arbetat mycket med det. Barnen har gjort egna pass och skrivit på datorn själva och de har även skrivit egna verser, egna ramsor och egna rimord. Barnen har också skrivit skyltar. Pedagogen tycker det är bra med förskolan att man har barnen i den ålder när explosionslusten i att lära sig skriva, läsa och lära sig om språket. Pedagogen anser att när barnet upptäcker att det är i gång det är då man ska arbeta extra med detta och stimulera det enskilda barnet. De arbetar med rim, ramsor och språkstimulerande övningar indelade i grupper.

### **5.1.3 Kan pedagoger hjälpa barn i förskolan att utveckla sin kommunikationsförmåga?**

Pedagogen anser att sagan är samtalsämnet hos barnen. Hon säger att ”för oss så är ju hela sagan det barnen pratar om”. Barnen ritar Barbafigurer och de målar med Barbafärger och de pratar om det. Det är enligt pedagogen ett tillskott till kommunikationen och det är en gemensam nämnare. Pedagogen tycker att hon ibland kan uppleva att man har barn som man inte hittar saker att samtala kring, men nu finns denna gemensamma nämnare där alla vet och känner till någonting. Som vuxen kan man spåra in barnen på dessa samtalsämnen. Pedagogen ser på den kognitiva förmågan att återberätta sagan, att förstå innehållet, att kunna dra egna slutsatser och egna slutledningar, och att kunna fantisera själv om vad den här figuren i sagan kanske gör i ens egen fantasi. Pedagogen har märkt att även små barn 1-3år har väldigt långt gångna tankar kring sagor.

### **5.1.4 Kan man öka barns självförtroende med hjälp av barnlitteratur?**

Barnens självförtroende stärks enligt pedagogen med hjälp av barnlitteratur till exempel genom den fria scenen. Förskolan utgår ofta ifrån någon saga. Barn som inte skulle våga ställa sig framför sina kamrater och framträda blir så inne i sagan, de går in i rollen och glömmer bort sig själva för en stund. Pedagogen menar att barn som hon aldrig skulle tänka sig våga stå framför andra barn gör det utan problem. Hon säger ”att det blir en positiv spiral nästa gång kanske det inte är Bockarna Bruse utan att då kanske det är något fritt, att de får välja en sång eller en dikt som man vill framföra de andra och då vågar de det med”. De har märkt på förskolan att sagan ingjuter mod i barnet på något sätt. Speciellt en saga som en pedagog läste, som handlade om en tjej som hade superkraft och klarade sin vardag p g a att hon fick den här superkraften. Barnen hade lyssnat väldigt noga och vid en tur i skogen sa en liten tjej; ”Vet du vad pedagogen där var ingenting för mig. Jag kan bygga den här kojan hur lätt som helst för jag är tjejen med superkrafter”. Pedagogen har märkt att det smittar av sig när barnen går in i en roll och de får kraft. Barnen ser då att någon annan kan och att någon annan vågar och då gör de det med. Pedagogen säger att barnen är sådana att de identifierar sig. Förskolan har haft ett projekt som handlade om jämställdhet. I barbabapaboken finns en figur som har en röd kropp och heter Barbastark. Tidigare valde endast tjejerna rosa och röda koppar men nu väljer även killarna dem för att det betyder att man är stark precis som Barbastark.

## **5.2 Förskola utan litteraturprofil**

Förskolan arbetar inte utifrån någon speciell uttalad profil, men de fokuserar på leken och språket. Avdelningarna på förskolan ser enligt pedagogen väldigt olika ut, detta beroende på

åldrar, personalgrupper och barngrupper. På förskolan finns fyra avdelningar som är uppdelade utifrån barnens åldrar. Det finns en småbarnsavdelning, en avdelning där de har öppen förskola och en avdelning för fyra- och femåringar. På avdelningen för fyra- och femåringar kunde vi observera, under våra besök, att pedagogerna hade hängt upp en dikt om språket och att barnens egenproducerade sagor fanns uppställda i hallen i barnens nivå.

### **5.2.1 Hur arbetar man med barnlitteratur på förskolan?**

Förskolan använder barnlitteratur i sin veksamhet. Pedagogerna säger ”det är klart att vi har barnlitteratur och att vi går till biblioteket och lånar böcker”. Litteraturen finns på barnens nivå, utom vissa sagoböcker som ändå inte har så mycket bilder. De har läsvidla en halvtimme varje dag, vilket innebär att barnen efter maten vilar och kommer ner i varv till en bok. Pedagogerna berättar att det är de äldsta barnen som inte behöver sova som är med på läsvidlan. De andra barnen vilar på madrasser och lyssnar på ett band. Pedagogerna säger ”så att det finns barn som kanske aldrig nästan får höra en saga här på förskolan tyvärr och det tycker jag är jättesynd”. När vi ställde frågan hur de arbetar med barnlitteratur väckte vi intresset hos pedagogerna. Hon tycker att det är ett stort och väldigt viktigt ämne och att det är synd att förskolan inte är mer medvetna. Pedagogerna säger: ”När jag börjar tänka på det, när ni ställer frågan, så känner jag att väldigt mycket mer skulle man vilja göra egentligen. Det är ett jättebra redskap.” Barnlitteratur finns nära alla och det är enligt pedagogerna något som de arbetar med utan att tänka på det. Pedagogerna läser ibland på samlingen, men oftast har de andra rutiner som de ska hinna med. Hon tycker att det kan vara svårt att läsa för hela barngruppen. Ibland på samlingen lånar de en bildprojektor så att de får upp bokens bilder på väggen under tiden som de läser sagan, men detta är oftast på fredagarna.

### **5.2.2 Hur kan barnlitteratur bidra till barns läs- och skrivutveckling?**

Genom barnlitteratur kan barnens intresse för läsning och skrivning väckas. Pedagogerna säger ”som jag känner är det viktigast ändå att man förstår...att man som litet barn får känslan för varför och vad det är bra för och vad jag kan göra med det när jag kan det...alltså lusten då man kan känna det att böcker är någonting roligt”. Pedagogerna menar att rent praktiskt om barnet går in för varje ord och för varje mening i detalj så lär det sig också, men det viktigaste är att man får en känsla och lust för det, för det är då man lär sig.

Förskolan använder sig inte av begreppet språklig medvetenhet, utan använder istället begreppet språklig utveckling. Pedagogerna tittar på hur barnen kan göra sig förstådda och återberätta. De ser också om barnen kan reflektera, lyssna, skapa sig en egen kunskap och hur rikt barnens ordförråd är då de tittar på språklig utveckling. Under intervjun fick vi inte fram anledningen till varför förskolan inte använder sig av begreppet språklig medvetenhet. Förskolan arbetar med språket mest på våren då barnen har blivit äldre, på grund av att på hösten arbetar man med samspelet i förskolegruppen. Intresset för att arbeta med språket kommer alltid från barnen och det är många som börjar läsa och intressera sig för ord och betydelser, särskilt också när man läser och de blir nyfikna på vad det står. Barnen på förskolan har denna våren arbetat med att skriva egna sagor. Barnen har gjort framsidan och titeln själva och även texten, men pedagogerna har skrivit rent den utan att ändra på språket. Pedagogerna tycker det är viktigt att det är barnens egna språk som syns i sagorna. Förskolebarnen har varsin liten låda för ordkort där de kan skriva sitt namn. Tanken är att de ska vara självständiga och få använda lådan när de vill. Till en början kan de behöva lite hjälp, flera barn har inte förstått syftet med ordlådan.

Förskolan arbetar med rim och ramsor, bland annat har de en lunchramsa som de byter ut med jämna mellanrum. De har en pärm med olika material som de använder till samlingarna med

barnen. Pedagogen menar att barnen uppskattar detta och man kan arbeta efter olika syften, varav ett kan vara att lugna barnen. Förskolan arbetar med barnens namn, bland annat klappar de stavelserna eller räknar antalet bokstäver.

### **5.2.3 Kan pedagoger hjälpa barn i förskolan att utveckla sin kommunikationsförmåga?**

Genom att pedagoger använder sig av litteratur som tar upp detta ämne kan man hjälpa barn att utveckla sin kommunikationsförmåga. Förskolan har använt sig av Grodan-böckerna och pratat och resonerat mycket öppet med barnen i en ganska stor grupp. Pedagogerna har skrivit ner deras tankar och reflektioner och knutit an det till barnens vardag. De försöker till exempel jämföra sagans innehåll med uteleken på förskolans gård.

### **5.2.4 Kan man öka barns självförtroende med hjälp av barnlitteratur?**

Barnens självförtroende stärks med hjälp av barnlitteratur genom att man kan använda sig av litteratur för att känna igen sig i olika situationer. Pedagogerna säger ”att man kan använda sig av litteratur för att det kan stärka just att man kan se att någon annan är i samma situation och känna att den kan känna samma som en själv”. När man ser att någon annan är i samma situation som en själv, kan man identifiera sig med den rollkaraktären. Tänker man sig att litteratur kan bidra till språklig utveckling så kan självförtroendet stärkas också, menar pedagogerna.

## **5.3 Jämförelse mellan pedagogerna på de båda förskolorna**

Vi har valt att i vår jämförelse utgå från våra frågeställningar och att i varje stycke ta upp likheter först och därefter skillnader.

På den första frågan om hur man arbetar på de båda förskolorna kan vi se att det ser väldigt olika ut. En likhet mellan båda förskolorna är ändå att båda går och lånar böcker på biblioteket och att de har böckerna tillgängliga för barnen. En av förskolorna arbetar utifrån en litteraturprofil. Detta gör att de arbetar dagligen med litteratur i olika sammanhang. De arbetar med handdockor i sin verksamhet och använder sig av olika böcker i sitt arbete. Just nu arbetar de, som tidigare sagts, med boken Barbapapa och det är för dem temat på förskolan. Den andra förskolan har böcker i sin verksamhet men det är inte i huvudsak det centrala. Pedagogerna på förskolan menar att inte alla barnen får höra berättelser och sagor och det beror på olika faktorer t ex att vissa barn vilar istället, detta är i motsats till förskolan med litteraturprofil där böcker är i centrum för alla barnen. De får lyssna till sagor och berättelser ofta. Miljön på de båda förskolorna ser olika ut då förskolan med litteraturprofil har en utsmyckad möblering i lokalen utifrån temat, de har också ett rum som de kallar ”Skattkammaren” där det läses böcker och sagor.

På frågan hur pedagogerna anser att barnlitteratur kan bidra till barnens läs- och skrivutveckling, så hade båda förskolorna samma åsikter vilka var att barnens intresse för språk, ord, läsning och skrivning väcks genom att barnen får lyssna på sagor. Men i verksamheten arbetar förskolan utan litteraturprofil mer med språket med hjälp av bland annat ordlådor, rim och ramsor, än utifrån barnlitteratur. Medan förskolan med litteraturprofil arbetar utifrån barnlitteraturen hela tiden, men även på andra sätt som till exempel språkstimulerande övningar.

På frågan hur pedagoger kan hjälpa barn att utveckla sin kommunikationsförmåga med hjälp av barnlitteratur menar båda förskolorna att man måste tala med barnen. Den ”vanliga” förskolan menar att om barnen får prata, resonera kring böcker och om man använder sig av

litteratur som tar upp ämnet kan man hjälpa barnen att utveckla sin kommunikationsförmåga. Förskolan med en litteraturprofil menar att om barnen har en gemensam nämnare som till exempel sagan som de kan samtala om kan det ge en hjälp till kommunikationsförmågan.

På frågan om pedagogerna i de två förskolorna kan öka barns självförtroende med hjälp av barnlitteratur menar båda förskolorna att man kan det. De båda pedagogerna menar att barnens självförtroende stärks om man utgår ifrån en saga, barnen kan identifiera sig med en rollkaraktär och att sagan kan ge barnet mod att göra saker i vardagen. Förskolan med en litteraturprofil använder sig av en fri scen där barnen utifrån en saga får framträda framför sina kamrater. Båda förskolorna använder litteratur för att stärka barnen.

*Kommentar:* Vi finner att resultatet är intressant då vi kan se att det finns många likheter i pedagogernas svar, trots att den ena förskolan har en litteraturprofil och den andra förskolan inte har någon sådan profil. Pedagogernas värderingar är väldigt lika varandra, men på förskolornas arbetssätt skiljer sig deras arbete mycket åt. Förskolan med litteraturprofil arbetar, som pedagogen säger, mycket medvetet med barnlitteratur som grund i lärandet. De prioriterar bland annat högläsning i sin verksamhet. I frågorna har pedagogerna svarat både utifrån förskolans förhållningssätt och även utifrån sig själva och deras åsikter. Pedagogen på den ”vanliga” förskolan har i sina personliga åsikter svarat liknande pedagogen på den andra förskolans svar, vilken vi anser har svarat mer utifrån förskolans förhållningssätt. Pedagogen på förskolan utan litteraturprofil skulle i sitt förhållningssätt till barnlitteratur lika gärna kunna arbetat på en förskola med litteraturprofil. En slutsats som vi ser är att det har lika mycket med pedagogens personlighet att göra som det har med förskolans policy. Vi ser att det är en pedagog som får stå till svars för en hel förskola, och arbetssättet är här inte avgörande utan det är personen som vi intervjuat som kan vara avgörande för vår studie.

## **5.4 Test av språklig medvetenhet av barn i en förskola med litteraturprofil**

Hur ser den språkliga medvetenheten ut hos barnen i förskolan? Vi har varit ute vid två tillfällen och genomfört testet med sju barn. De sju barnen är sammanslagna och vi har valt att presentera barnens resultat och våra egna iakttagelser tillsammans under varje övning i en kommenterande text. Barnens avvikande svar kommenteras särskilt. Vår tanke var att kategorisera barnens svar men då vi hade sammanställt barnens svar lade vi märke till svårigheten med det. Barnens svar var kortfattade och det var därför svårt att dela in dem i kategorier.

### **5.4.1 Lyssnandeleken**

*Vad handlar sagan om?*

Barnen svarade att det handlar om ett träd, om en pojke, trädet som var lyckligt, pojken byggde en båt, pojken byggde ett hus, pojken sålde äpplen, ett fåtal av barnen svarade att de inte visste.

*Vad kan man lära sig av sagan?*

På den här frågan svarade barnen att man kan lära sig massa av olika saker, bokstäver, Karlsson på taket, Alfons, äpplen, att cykla och att åka sparkcykel, vet inte

#### *Varför känner sig trädet lyckligt?*

Barnen svarade att trädet kände sig lyckligt för att han fick sin båt och han tyckte om pojken, för att han fick ta grenar och så från trädet, för att pojken kom dit och lekte med den och plockar svampar (ett barn kollar på framsidan av en bok), tre svarade inte på frågan.

#### *Varför känner sig trädet ledset?*

Barnen svarade att trädet kände sig ledset för att pojken kunde inte hänga och leka med trädet mer, för att pojken var så gammal, en svarade att den har glömt av det och en svarade inte.

#### *Vad skulle ni vilja döpa sagan till?*

Barnen svarade "Trädet är lyckligt", "Och trädet var lyckligt", "Fula Ankungen", tre barn svarade inte.

#### *Vad hände i slutet av sagan?*

Barnen svarade han blev ju gammal (pojken), han fick vila på trädets stam, vet inte, den hade inget på sig (trädet), den var död (trädet), det hände inget i sagan.

*Kommentar:* Under högläsningen av sagan fanns det vid ett tillfälle ett barn som tog en ledarroll över de två andra barnen. Detta resulterade i att de tog efter vederbörandes svar när den svarade för allihopa. Angående kriteriet återberätta tycker vi inte att de berättar så väldigt mycket. Det kan bero på att vi ställt frågan *Vad handlar sagan om?* och att det är skillnad på handlar om och återberätta och att vi inte uppmanade dem till att återberätta. De har kunskap om vilka huvudpersonerna är i sagan och de berättar lite grann om händelseförloppet men lite torftigt. Kriteriet att förstå budskapet har de inte fått grepp om, svarar med ord som till exempel Karlsson på taket. Utifrån de få namnförslag som framkom kan vi inte se om de uppfyller kriteriet fantasi, men däremot på frågan om vad de kan lära sig av sagan ser man att de fantiserar fritt. Ett barn svarar att man kan lära sig bokstäver vilket vi ser som ett rimligt svar. Under vår observation av barnen lade vi märke till att barnen tittade på varandra för att få den andres godkännande innan svar gavs. Detta ser vi inte uppfyller kriteriet diskutera. Kriterierna för språklig medvetenhet finns i avsnittet Metod på s 21. Vår slutliga kommentar för hur barnen uppfyller kriterierna för lyssnandeleken är följande: Vi tycker inte att de sju barnen till fullo uppnår kriterierna.

#### **5.4.2 Rim och ramsor**

Barnen kom på flera olika rim bl a sko-ko, råttå-åttå, elva-pelva, boll-toll och Lisa-fisa. De kunde även några ramsor som de berättade t ex "Simsallabim nu hittar vi på ett rim", "tack för maten den var god där stod en ko", efter att ha tvekat berättar ett barn en påhittad ramsa "Ko sko ingen lo jag vill ha en liten sko", ett barn sa träd-bläd, ett barn kunde ingen ramsa, men säger att de har en bok på förskolan med sånger och ramsor.

*Kommentar:* Vi ser att de sju barnen har bra kunskaper och uppnår kriterierna om rim och även om ramsor, men vid ett tillfälle framkom ett rim då det skulle vara en ramsa, "träd-bläd". Att ett barn säger att de har en bok med sånger och ramsor på förskolan tycker vi är att vara medveten om att det finns något som heter ramsor.

#### **5.4.3 Meningar och ord**

Den ena av de två övningarna går ut på att barnen skulle säga vilket ord som var längst utav tre möjliga. Orden som vi använde oss av var 1. "skinka, jordgubbe och tårta", 2. "gran, blomma och fågelunge", 3. "nyckelpiga, spindel och hund". Den andra övningen går ut på att

barnen ska dela upp två meningar i ord. Meningarna som vi valt ut är ”Våren är här” och ”I skolan läser man böcker”.

1. De flesta av barnen svarade fågelunge och tätt därefter kom blomma och därefter kom gran och tre.
2. Alla barn utan två svarade nyckelpiga, de andra svarade hund och tre.
3. Alla barn utan ett barn svarade tårta och det andra barnet svarade jordgubbe. Ett av barnen som svarade tårta svarade även ordet tre.

De flesta av barnen hade ingen kunskap om hur man delade upp meningarna i ord utan i stället så delade de upp mitt i orden eller så delade de upp orden genom att lägga pennorna ovan eller under orden. En del av barnen kunde dela upp meningarna i ord. Ett exempel på fel kunde se ut så här:

V | åre | n ä | r h | är.

I s | ko | lan l | äser | man b | öck | er.

*Kommentar:* Vi anser att de flesta av de sju barnen klarar att säga vilket ord som är längst men långt ifrån alla. De flesta barnen klarar inte att dela upp meningarna i ord men det finns barn som kan det. Kriterierna för meningar och ord uppfylls inte helt.

#### 5.4.4 Stavelser

Att klappa stavelser hade ingen av barnen några svårigheter med. Alla barnen kunde klappa sitt namn, kompisens och fröknarnas namn utan problem. De flesta av barnen berättade även hur många stavelser som namnet innehöll.

*Kommentar:* Alla sju barnen vet vad stavelser är och hur man klappar dem. Här ser vi att kriterierna för stavelser uppfylls utan några problem. Genom intervjun med pedagogen på förskolan framkom det att de brukar klappa stavelser och med anledning av detta klarar barnen denna övning.

#### 5.4.5 Första ljudet i ord

Orden som vi använder i den här övningen är ”knapp”, ”byxa”, ”nål” och ”säng”. Vi lät dem säga första ljudet i ordet men de fick även säga ordet som blev kvar då man tog bort det första ljudet i ordet.

De flesta av barnen har kunskap om vilket det första ljudet i orden är. På ordet napp säger barnen att första ljudet är nnnn, ett barn säger k. På ordet byxa urskiljer de att ordets första ljud är bbbbb och på ordet nål har de greppat att ljudet är nnnn. På ordet säng får flera barn fram att det första ljudet är ssss men några barn säger inte ljudet utan bokstaven s.

De flesta av barnen hade kunskap om vilka ord det blev om man tog bort det första ljudet men ett exempel på fel är då ett barn lyckas få fram ordet Jakob när ordet ska bli napp. Ordet säng var det inte många barn som lyckades få rätt, t ex ljudade de sig fram till säck.

*Kommentar:* Vi ser en förmåga hos flera av de sju barnen att de kan urskilja det första ljudet i orden. Vi är fascinerade över kunskapen om bokstäver barnen har och att de redan verkar ha ett tydligt intresse för läsning. De uppfyller kriteriet för övningen.

#### 5.4.6 Analys och syntes av fonem

Barnen har bra kunskap om bokstäverna. Några av barnen klarar att sätta samman fonemen till ord men några har svårt för det. Vi kunde se svårigheter t ex i ordet sa där de istället sa s och a skilda åt. Och istället för att säga ordet *bo* sa de *bwo*.

*Kommentar:* Alla sju barnen vet vad bokstäverna heter men hälften av dem kan inte sätta dem samman så därmed uppfyller de inte kriteriet för analys och syntes av fonem. Under övningen framkom det att när en grupp skulle läsa B-O svarade istället BWO. Vi ser då att det för barnen var en känd ordbild då BWO är en popgrupp som kallar sig för BWO men heter egentligen Bodies without organ.

### 5.5 Test av språklig medvetenhet av barn i en förskola utan litteraturprofil

#### 5.5.1 Lyssnandeleken

*Vad handlar sagan om?*

Barnen svarar alla att sagan handlar om ett träd och en pojke. De svarar också har kul, de bygger en båt och så, dom gjorde ett hus, han hängde i trädet och klättrade upp, han tog av det (trädet), de lekte tillsammans, de blev gamla och de högg ner för att han ville ha en båt. Ett barn sa: ”Pojken berättade vilka saker han ville ha och då sa trädet att han skulle göra dom sakerna som han sa liksom att han skulle gå till stan och sälja äpplen”.

*Vad kan man lära sig av sagan?*

Barnen svarar att de kan lära sig att gunga, klättra, segla, att vara lycklig. Några av barnen svarar att de inte vet vad man kan lära sig.

*Varför kände sig trädet lyckligt?*

Barnen svarar att trädet kände sig lyckligt för att pojken leker med det, han gjorde mer, för att han har en kompis

*Varför känner sig trädet ledsat?*

Barnen svarar att trädet känner sig ledsat för att pojken reste bort, flera barn säger ingenting, han hade inga äpplen kvar och för att han hade inget kvar...med sig

*Vad tycker ni att sagan ska heta?*

Barnen tycker att sagan ska heta ”Den ledsna stubben”, ”Äppleträdet och pojken” och några av barnen säger ingenting på frågan.

*Vad hände i slutet av sagan?*

Barnen svarar att pojken inte kom mer, pojken satte sig på stubben för att han var ganska gammal. Efter en ledande fråga svarade några barn att pojken satt på en stubbe för att han var trött. Ett par av barnen hade inget svar på frågan.

*Kommentar:* Angående kriteriet återberätta tycker vi att barnen tillsammans har goda kunskaper. Kriteriet att förstå budskapet tycker inte vi är helt uppfyllt p g a flera konstiga svar som att man kan lära sig att segla men å andra sidan var det ett barn som svarade att man kunde lära sig att vara lycklig. Kriteriet för fantasi ser vi om vi tittar på frågan ”Vad tycker ni att sagan ska heta”. Vi tycker att de har namngett sagan fantasifullt. Under vår observation av barnen kunde vi se att de samtalande med varandra, men inte tillräckligt för att vi ska kunna se

att de uppnår kriteriet diskutera. Vår slutliga kommentar för hur de sju barnen uppfyller kriteriet lyssnandelekar är att de har en god förmåga.

### 5.5.2 Rim och Ramsor

Barnen kom på flera olika rim bland annat kung-pung, raket-paket, troll- boll. De kunde även säga ramsor som till exempel ”hej då luden tå”, ”Varsågoda och kyss en groda”. Flera av barnen sa följande ramsa: ”Katarina mexikan åt en polkagris om dan efter bara några år fick hon rödvitrandigt hår.

*Kommentar:* Alla de sju barnen kunde i stort sett både rimma och säga en ramsa utan problem. Vi tycker att barnen uppfyller kriteriet för rim och ramsor.

### 5.5.3 Meningar och ord

Den ena av de två övningarna går ut på att barnen skulle säga vilket ord som var längst utav tre möjliga. Orden som vi använde oss av var 1. ”skinka, jordgubbe och tårta”, 2. ”gran, blomma och fågelunge”, 3. ”nyckelpiga, spindel och hund”. Den andra övningen går ut på att barnen ska dela upp två meningar i ord. Meningarna som vi valt ut är ”Våren är här” och ”I skolan läser man böcker”.

1. De flesta av barnen svarade orden jordgubbe och tårta. En svarade att ordet skinka var längst.

2. Nästan alla barn svarar fågelunge. En svarar gran.

3. Flest barn svarade att nyckelpiga var det längsta ordet. Vi fick även svar som spindel och hund.

De flesta av barnen hade kunskap om hur man delade upp meningar i ord men när ett av barnen skulle lägga ut pennor, säger hon att hon ska lägga en penna vid Sätilla och en penna vid Håkan. Det andra barnet sätter en penna mellan o och l i ordet skolan, sen ljudar de och läser dem medan de sätter dit pennor där det passar. Ett exempel på vardera mening kunde se ut så här:

Våren | är | här.  
I | skolan | | läser | man | böck | er.

*Kommentar:* Vi tycker att de sju barnen har en förmåga att kunna dela upp långa och korta meningar i ord. Barnen har också kunskap i vilket ord som var längst men inte till fullo. En avvikelse som vi observerade var hur ett barn sa Sätilla och Håkan när den skulle lägga ut pennor mellan orden. Det var barnets sätt att läsa för oss vad det stod i meningarna. Trots den här avvikelsen ser vi att kriteriet för meningar och ord uppfylls med goda resultat.

### 5.5.4 Stavelser

Att klappa stavelser var det inga barn som hade några problem med. Barnen kunde alla klappa sina namn. Det var flera av barnen som berättade hur många stavelser deras namn innehöll. Många namn som de sa var korta och när vi frågar dem om det finns namn med fler stavelser i kommer de på namn som de klappar korrekt och berättar även hur många stavelser de innehåller.



*Kommentar:* Alla sju barnen kan klappa sina namn utan problem och de vet hur många stavelser varje namn innehåller. De har också kunskap om hur man kan ta ett längre namn och då få fler stavelser. Vi ser att barnen uppfyller kriteriet för stavelser.

### **5.5.5 Första ljudet i ord**

Orden som vi använder i den här övningen är ”knapp”, ”byxa”, ”nål” och ”säng”. Vi lät dem säga första ljudet i ordet men de fick även säga ordet som blev kvar då man tog bort det första ljudet i ordet.

På ordet knapp säger de flesta barnen att första ljudet är kkkk. De flesta av barnen kan ljuda sig till att det står napp, några av dem fortsätter med att klappa stavelser som vi tidigare gjort i föregående övning. Några av barnen säger att resterande bokstäver blir snabb. Alla barnen hade kunskap om att det första ljudet i ordet byxa var bbbb och att resterande bokstäver tillsammans blev yxa, de hade också kunskap om att ordet nål blev ål om man tog bort första ljudet. Barnen vet att det första ljudet i ordet säng är ssss men några av dem vet inte att bokstäverna som blir kvar ska bilda ordet äng. Ett barn säger att ordet blir gäng, betonar g som att det skulle låta gång.

*Kommentar:* Vi ser att alla sju barnen har en förmåga att urskilja ett ords första ljud från resten av ordet och har därmed uppfyllt kriteriet för övningen. Vi är överaskade att barnen hade kunskap om att ordet ”byxa” blev ”yxa”. Bokstaven x kan vara en bokstav som barnen kan och har lärt sig, men det kan vara så att de inte lärt sig den utan att de har känt igen bokstaven från tidigare situationer och därmed det goda resultatet.

### **5.5.6 Analys och syntes av fonem**

Barnen har kunskap om bokstäverna. I stort sett klarade alla barnen att sätta samman fonemen till ord men det fanns barn som inte klarade att ljuda ihop fonemen B och O och fonemen S och A. Orden blev i stället B och O (inte ihopljudade) och Sara.

*Kommentar:* På kriteriet analys och syntes av fonem ser vi att de sju barnen uppfyller den till viss del då de har förmåga att dela upp ord i fonem men har svårigheter att sätta samman fonemen till ett ord, t ex svarade ett barn att ordet ”sa” blev Sara.

## **5.6 Jämförande analys av barnen på de båda förskolorna**

Är barnen på förskolan med litteraturprofil mer språkligt medvetna än på förskolan utan litteraturprofil?

Eftersom vår undersökning endast innefattar sju barn på vardera förskolan så är det mycket svårt att bedöma hur barnen på den ena förskolan skulle vara mer språkligt medvetna än barnen på den andra. Det finns flera faktorer som skulle kunna påverka varför barnen på den ena förskolan är bättre än barnen den andra. Vi kommer i avsnittet diskussion att ta upp olika faktorer som kan ha spelat in.

På kriterierna för ”Lyssnandelek” tycker vi att förskolan utan litteraturprofil är något bättre än den andra förskolan. Till exempel tycker vi att den ”vanliga” förskolan har uppfyllt kriteriet att återberätta väldigt bra. Barnen har svarat många svarsalternativ där vi ser att de återberättar sagan väldigt bra. De sju barnen på förskolan utan litteraturprofil har även gett svar som skulle passa in i kriteriet för budskap. De har svarat ”att vara lycklig”. Här tycker vi man kan se att barnen tänkt lite längre, de har gått in i texten och förstått budskapet. De sju

barnen som går i förskolan med en litteraturprofil har på frågan "Vad man kan lära sig av sagan?" svarat utanför kriteriet för "Budskap" då de svarat "Alfons" och "Karlsson på taket". De har inte gett några svarsalternativ som skulle platsa i kriteriet för "Budskap". Kriterierna för "Rim och för ramsor" uppfyller båda förskolorna lika bra. Kriterierna för "Meningar och ord" anser vi att förskolan utan litteraturprofil genomför lite bättre. På "Stavelser" är barnen på båda förskolorna lika bra då alla klappar sina namn utan problem. I intervjuerna med pedagogerna på båda förskolorna svarar de att förskolan arbetar med rim, ramsor och stavelser och det kan vara en anledning till barnens goda resultat i övningarna rim. Barnen på båda förskolorna har lika tillfredställande kunskaper i övningen "Första ljudet i ord". Kriterierna för "Analys och syntes" hade barnen på båda förskolorna svårt för och de uppfyller inte dem till fullo.

*Slutlig kommentar:* På ovanstående analys av vårt språktest har vi kommit fram till att barnen på förskolan med litteraturprofil inte är mer språkligt medvetna än barnen på den andra.

## 6 Slutdiskussion

### 6.1 Reflektioner kring metod

Syftet med den här undersökningen var att göra en jämförande studie av två förskolor avseende hur de arbetar med barnlitteratur, där den ena förskolan har en uttalad litteraturprofil. Vårt syfte var även att undersöka om barn på förskolan med litteraturprofil är mer språkligt medvetna än barnen på den andra. Vi ville genom att göra en intervju med en pedagog på vardera förskolan och att göra ett språktest, få svar på våra frågeställningar och på ovanstående syfte.

När vi genomförde språktestet försökte vi vara konsekventa och genomföra testet på samma sätt vid varje tillfälle. Vi såg att barnen på de två förskolorna emellanåt hade svårt att förstå övningarna. Kanske att vi kunde ha varit tydligare i vår förklaring av övningarna i testet och att vi kunde ha visat på något exempel. Det kan också ha varit så att vårt språktest inte var det bästa för undersökningen och att det var en anledning till att resultatet blev som det blev. Något som vi reflekterat över är att det hade varit en god idé att göra en pilotstudie först, för att testa språktestet innan vi använde det i undersökningen och i vårt examensarbete. Vi var medvetna om att språktestet som vi använt oss av och som kommer ifrån Bornholmsmodellen kräver mycket mer tid. Språktestet är tänkt för sex- och sjuåringar och övningarna ska användas i 15-20 minuter om dagen under en åttaveckorsperiod. (Lindö, 2002) Vi har i vårt test använt oss av barn som är på väg mot skolåldern men som är fyra till sex år, det finns även något barn som är fyra år och som snart ska fylla fem år. Vi har tagit hänsyn till att språktestet är gjort på yngre åldrar än vad det egentligen är tänkt för och det kan vara en av anledningarna till resultatet.

Nu efteråt kan vi känna att vi kunde ha varit mer pålästa innan vi genomförde språktestet. Vi kunde ha läst mer litteratur i ämnet innan vi besökte förskolorna. Det hade också varit intressant att göra språktestet enskilt med varje barn och inte i grupper som vi i detta arbete gjorde. Att barnen fick sitta i grupper av två eller tre barn kan ha speglat resultatet. Det kan ha gjorts att deras svar inte är berättigat men det kan också ha gett dem styrka att våga svara på frågorna som vi ställde. Vi använde oss av bland annat intervju som metod och däri använde vi oss av en bandspelare och spelade in de båda pedagogerna. Att skriva av intervjuerna var tidskrävande, men vi ansåg att det var lättare att bearbeta materialet om vi hade det i textform istället för att lyssna av banden flera gånger.

### 6.2 Barnlitteratur

Under intervjun med pedagogen på den ”vanliga” förskolan framkom att hon var väldigt intresserad av barnlitteratur. Pedagogen sa: ”När jag börjar tänka på det, när ni ställer frågan, så känner jag att väldigt mycket mer skulle man vilja göra egentligen. Det är ett jättebra redskap”. Vi tror att hon kommer vilja arbeta mer med barnlitteratur i deras verksamhet. Vi väckte ett intresse för användning av barnlitteratur hos denna pedagog och vi är väldigt nöjda att vi fick igång en tanke i deras verksamhet som förhoppningsvis kommer att utvecklas och leda till ett arbete präglat av barnlitteratur.

I vår studie och till vårt språktest har vi valt att använda oss av barn som är fyra till sex år detta för att vi ville se barns språkliga medvetenhet i åldern när barn snart ska börja skolan

och för att det som Svensson (1998) beskriver att barnen är i Sagoåldern när de är fem till åtta eller nio år. Han menar vidare att i början av Sagoåldern tycker barnet särskilt om en miljö i sagan som är igenkännande. Intresset för rytm, rim och poesi är bestående i denna ålder. Dessa sakerna som Svensson skriver här visar att p g a att barn är intresserade av detta i denna sagoålder, så tycker vi att detta är en väldigt bra ålder att träna barns språkliga medvetenhet på detta lekfulla sätt. Vi tycker att det är bra när förskolor arbetar utifrån sagor som tar upp många viktiga ämnen som pedagogerna kan diskutera tillsammans med barnen. Pramling, Asplund Carlsson & Klerfelt (1993:14) skriver att ”Sagor kan utgöra ett *kontinuerligt inslag* i förskolans, fritidshemmets och skolans verksamhet. Sagor kan användas som *utgångspunkt för ett tema* genom att sagans innehåll sedan kan fokuseras t ex matematiskt, i skrivning och läsning och för att lära sig om natur och människor utifrån handlingen i sagan.” Vi anser precis som ovan citat att arbeta utifrån sagor i tema kan vara ett lärorikt sätt för barnen att lära sig på. Förskolan med litteraturprofil arbetar precis på det sättet med barnen, olika sagor används i tema som t ex utifrån boken *Barbapapa*.

Asplund Carlsson & Pramling (1995) säger att prata om böcker, att hålla boksamtal efter att man läst en saga/berättelse för barnen är ett sätt att ge form åt barnens tankar och känslor som väcks av den lästa boken. Efter att vi i vårt språktest läst sagan ”*Och trädet var lyckligt*” hade vi ett samtal med barnen om sagan. När vi reflekterar kring det tycker vi att det inte var helt enkelt att få barnen att samtala kring det som vi läste för dem, trots flera olika svar var barnen tysta emellanåt. I intervjun med pedagogen på förskolan med litteraturprofil framkom det att barnen får träna på att lyssna på sagor och att de får återberätta. Med anledning av detta ser vi att det är märkligt att barnen inte var mer öppna för diskussion men ett problem kan vara att vi inte var kända för barnen sen tidigare. Barnen kan ha varit mer medvetna, det är säkert så att de testade oss som var nya för dem. Hade en pedagog från förskolan läst sagan och samtalat med dem hade det kunnat bli ett annat resultat.

I forskningsprojektet ”Att utveckla förskolebarns förståelse för sin omvärld” där de använde sig av sagan ”*Och trädet var lyckligt*” står det skrivet att på frågan om sagan vill lära oss något, så svarade många av de sexåriga barnen att den sagan handlar om etiska och moraliska ämnen, t ex att man inte ska vara dum eller att man ska vara snäll (Pramling, Asplund Carlsson & Klerfelt, 1993). Vi använde oss inte av samma formulering utan hade istället frågan: *Vad kan man lära sig av sagan?*. På denna fråga svarade barnen på förskolan med litteraturprofil att man kan lära sig massa av olika saker, bokstäver, Karlsson på taket, Alfons, äpplen, att cykla och att åka sparkcykel. På förskolan utan litteraturprofil svarade barnen att de kan lära sig att gunga, klättra, segla och att vara lycklig. Några av barnen svarar att de inte vet vad man kan lära sig. Jämför vi svaren som vi fick med svaren som forskningsprojektet drar vi slutsatsen av att barnen i vår studie var yngre och det kan eventuellt ha varit en av anledningarna till att våra svar inte är jämförbara med forskningsprojektets barns svar. Å andra sidan skriver Asplund Carlsson & Pramling (1995) att om man ställer frågan ”Vad kan man lära sig av berättelsen?” till barn i förskolan får man ofta till svar att de kan lära sig göra olika saker. Man kan få svar som läsa och skriva. Det Asplund Carlsson & Pramling skriver ovan om vad förskolebarn svarar, stämmer överens med vad barnen i vår studie svarat och därför anser vi att barnen i vår studie svarade inom vad som är rimligt för förskolebarn att svara.

De flesta barnen på båda förskolorna svarar att sagan handlar om ett träd och en pojke. De här båda svaren är i vår saga ”*Och trädet var lyckligt*” huvudpersoner eftersom vår saga handlar om ett träd och en pojke. Pramling, Asplund Carlsson & Klerfelt (1993) skriver att i en berättelse kunna se bl a huvudpersoner, bifigurer, samband, komplikationer och upplösningar

innebär att ha en kognitiv förmåga. Att förstå en berättelse är ett sätt att kunna se den inre strukturen på en berättelse.

### 6.3 Språklig medvetenhet

Arnqvist (1993) menar att forskare och lärare över hela världen definierar begreppet språklig medvetenhet/uppmärksamhet olika. Vi har i vår studie även uppmärksammat detta, och vi ser att man använder olika ord för att definiera begreppet men att man ändå menar samma sak. Förskolan utan litteraturprofil använder sig inte av begreppet språklig medvetenhet, utan använder istället begreppet språklig utveckling. Pedagogerna tittar på hur barnen kan göra sig förstådda och återberätta. De ser också om barnen kan reflektera, lyssna, skapa sig en egen kunskap och hur rikt barnens ordförråd är då de tittar på språklig utveckling. Språklig medvetenhet är, för förskolan med litteraturprofil, att barnen ska förstå ord och förstå språket, utveckla sitt språk och att bli mer medvetna om det och att även kunna återberätta. Arnqvist (1993) skriver att enligt forskare som Lundberg, Frost och Petersen (1998) innebär språklig medvetenhet att det inkluderar förmågan att uppmärksamma såväl ord som stavelser och de enskilda fonemen. Arnqvist (1993) menar att begreppet innebär förmågan att reflektera över det egna språket. Språklig medvetenhet är enligt oss att barn bli lyssnar på barnböcker och att de kan samtala och reflektera över dem. Språklig medvetenhet är också enligt oss att barn upptäcker och förstår språkets olika delar. Detta ansåg vi i början av vårt examensarbete och vi anser det fortfarande men vi har nu fått en ökad kunskap i begreppet och känner att det har breddats.

Vi tycker att det ligger mer tanke bakom en förskolas arbete som valt en viss profil som i detta fall är litteraturprofil, men det säger inte att deras arbete behöver vara bättre än en förskola utan litteraturprofil. Förskolan utan litteraturprofil kan arbeta lika bra, men de har inte tänkt igenom varför de gör på ett speciellt sätt. Om vi endast tittar på hur de båda förskolorna arbetar för att nå barnens språkliga medvetenhet så anser vi att de arbetar lika bra. Angående att arbeta utifrån barnlitteratur för att nå barnens språkliga medvetenhet arbetar förskolan med litteraturprofil på ett mer medvetet sätt.

Att kunna se barns språkliga medvetenhet genom språktestet var inte en självklarhet, vilket inte var konstigt då det är övningar som skall göras flera gånger regelbundet under en åttaveckorsperiod. Barnen ska även vara äldre och gå i förskoleklass och i skolklass. Vi har som sagt varit medvetna om det när vi antog testet för vår undersökning av barnens språkliga medvetenhet och tagit hänsyn till det i resultatdelen. Det kan ha funnits flera faktorer som spelat roll för barnens resultat. Om t ex barnen får träna mycket och om föräldrar eller målsmän är medvetna hemma så kan de bidra till barnens utveckling av språklig medvetenhet. Att barnen får stöd från hemmet anser vi vara en viktig källa till barnens språkutveckling. Vi anser som *Mål i mun* (2002) att det är viktigt med ett bra samarbete mellan hemmet och förskolan. På utvecklingssamtalen bör man behandla hur man kan samarbeta mellan hem och förskola, för att stödja barns tillägnande av ett rikt språk. Det krävs att barn möter läsande vuxna. Vuxna är barns förebilder och formar dagens och framtidens läsvanor.

### 6.4 Läs- och skrivutveckling

Under språktestetets övning *Analys och fonem* framkom att de flesta av barnen som var med hade stor kunskap av bokstäver. Förskolan med litteraturprofil har arbetat mycket med språk och bokstäver och barnen har ett stort intresse av detta. Förskolan utan litteraturprofil menar

att intresset för att arbeta med språket kommer alltid från barnen och det är många som börjar läsa och intressera sig för ord och betydelser, särskilt också när man läser och de blir nyfikna på vad det står. Lundberg (1999) skriver att för vissa barn är den första läsinläringen en lätt uppgift. De har redan lärt sig många bokstäver och är på väg att läsa ut ord från en grupp bokstäver. Vi anser att barns intresse av läsning och skrivning bör vara något som de själva kommit fram till; vi ser inte att man ska tvinga dem på det utan det är något som ska komma av nyfikenhet. Barn bör få upp ögonen för bokstäver och språk i ett tidigt stadium.

Förskolorna arbetar med språket, och det underlättar för barnen när de kommer till skolan. Vi håller med Lundberg (1984:11) som säger att ”barn som har fått tillfälle att på ett lekfullt sätt upptäcka språkets formsida och fått lära sig känna igen rim och alliterationer, att dela upp ord i beståndsdelar, att sätta samman ord i olika delar etc. tycks få ett mjukare möte med skriftspråkets avkodningskrav när de kommer till skolan”, men vi ser även att det är viktigt att barnen får helheten i form av texter som sagor/berättelser.

## **6.5 Kommunikationsförmåga**

Granberg (1996) säger att om barnen får en positiv upplevelse av kommunikation så utvecklas deras språk. Att kommunicera med sin omgivning är viktigt med tanke på att vi lever i ett samhälle som kräver att man måste samtala med varandra eftersom man ska kunna göra sig förstådd och för att man ska kunna förstå varandra. Granberg (1996) menar att språket är människans viktigaste redskap för begreppsbildning, kommunikation och bearbetning av känslor och tankar. De båda förskolorna är enhälligt överens om att man med hjälp av barnlitteratur kan bidra till att barnens kommunikationsförmåga stärks. Förskolan med litteraturprofil har som tidigare nämnts ett tema de arbetar utefter, vilket därmed gör att barnen och pedagogerna kommunicerar väldigt mycket omkring just detta tema och det underlättar för pedagogerna att kommunicera med barn som kan vara svåra att nå under andra omständigheter. Enligt Lindö, (1986) främjar fantasin barnets emotionella och kognitiva utveckling. Litteraturen kan bidra till viktig social träning för barnet samt bidra till lösning av personliga konflikter. Vi anser att barnlitteratur är stärkande för barnens kommunikation och precis som Lindö kan det bidra till en viktig social träning för barnet. Pramling, Asplund Carlsson & Klerfelt, (1993) säger att man kan diskutera och problematisera allt som till exempel känslor som kommer upp i sagan, budskap och innehåll. Vi som vuxna kan ställa frågor så att vi problematiserar sagan. Man kan även låta barnen prata i mindre grupper lösa problem som hör ihop med sagan. Barn blir mer intresserade ju närmare diskussionen kommer deras värld. Den ”vanliga” förskolan har i sin verksamhet samtal kring litteraturen och försöker sedan knyta den till barnens vardag ute på förskolans gård.

## **6.6 Självförtroende**

Gruppkonstellationerna under barnens språktest var det pedagogen som vi intervjuade som valde ut på respektive förskola. Vi tror att pedagogen valde ut barnkonstellationerna på grund av att hon ansåg att de skulle fungera ihop som en grupp. Under observation kunde vi se att vissa grupper hade lite svårare för att fungera tillsammans. Förskolan med litteraturprofil arbetar med barnens självförtroende bland annat genom en så kallad fri scen. Tanken bakom den fria scenen är att barnen ska få möjlighet att ta steget upp på scenen och våga ta för sig och träna sitt självförtroende. Under språktestet med en av grupperna på förskolan med litteraturprofil kunde vi bland annat se hur ett barn tog ledarrollen över de andra vid svaren på lyssnandeleken. Barnen är för oss okända men vi anser att det kan ha varit så att de andra

barnen inte hade så stort självförtroende och därmed inte vågade ta för sig och inte svara. Wahlström (1993) säger att begreppet självförtroende synliggörs bland annat då man får vara ansvarig och när man får visa sin förmåga för olika uppgifter. Självförtroendet ökar i och med att man får beröm och minskar när man får kritik. Relationen mellan barnen och personer som finns i deras närhet har en stor betydelse för självförtroendet. Det är barnets självbild som dagligen reflekteras från omgivningen som resulterar i bra eller dåligt självförtroende. Vi ser då att eftersom de arbetar mycket med självförtroendet och den fria scenen kan det vara andra faktorer som spelar in i denna händelse som t ex att vi som genomförde språktestet var okända. Det kunde också vara att barnen testade oss eller att det var en slump att det var just det barnet som tog ledarrollen i gruppen.

## 6.7 Bornholmsmodellen

Förskolorna arbetar utifrån olika arbetssätt, den ena fokuserar på språket och leken medan den andra arbetar utifrån en litteraturprofil där böcker står i fokus. I språktestet såg vi att barnen som går på den ”vanliga” förskolan fått goda resultat och i vissa fall även bättre resultat än den förskola som arbetar utifrån en litteraturprofil. Vi ställer oss frågan om det kan ha haft betydelse att barnen som går på en ”vanlig” förskola arbetar mycket med språket i form av ordlådor? Är det så att barnen får en mer språklig stimulans och en närmare kontakt med språkets olika delar? Det framkom under intervjun med pedagogen på förskolan med litteraturprofil att de arbetar medvetet med språket bland annat i språkstimulerande övningar och att de utgår ifrån barnlitteratur där barnen får lyssna på sagor och återberätta.

Lindö(2002) menar att många forskare och pedagoger inte ifrågasätter vikten av att utveckla en språklig medvetenhet, men däremot ställer de sig kritiska till en färdighetsträning som inte för barnet sätts i ett meningsfullt sammanhang. De säger att som först när barnet förstår skriftspråkets form och funktion kan de förstå meningen med lärarledda språkövningar. Vi tycker att man inte ska se enbart av ondo men att man ska hålla sig öppen för flera tillvägagångssättet när det gäller barns språkutveckling. Språktestet har i vår undersökning hjälpt oss att se var barnen befinner sig i sin språkutveckling. Detta har hjälpt oss att få svar på vår frågeställning om barn på förskolan med litteraturprofil är mer språkligt medvetna än barn på den andra. Enligt [www.bornholmsmodellen.nu](http://www.bornholmsmodellen.nu) är Bornholmsmodellen ett program som är upplagt för att stimulera och utveckla barn språkliga medvetenhet före läsinläringen. På ett roligt och lustfyllt sätt leker sig barnen in i språket genom olika språklekar.

*Mål i mun* (2003:100) menar att ”[f]antasi och kreativitet bör vara drivkrafterna i ett experimenterande med språket, vars syfte är att stärka deras språkliga medvetenhet. Sånger, visor, rim, ramsor och ordlekar kan på ett intresseväckande sätt stimulera till upptäckter och ett mer systematiskt utforskande av språkets formsida, likaväl som dikter och berättelser”. Vi anser att språklekar gynnar barnen då det är, som Bornholmsmodellen säger, ett lekfullt sätt att lära sig språket på. Skulle barnen få sitta och ”traggla” in bokstäver, så lär de sig inte på samma lustfyllda sätt. På förskolan är det inte ett måste att barnen ska kunna läsa och skriva innan de börjar skolan, så på detta lekfulla sätt är det mer frivilligt och väldigt bra och ger barnen en förtur när de kommer till skolans värld. I skolan är det mer ett måste att lära sig läsa och skriva då det är obligatorisk skolplikt från sju år. Förskolan utan litteraturprofil arbetar med rim och ramsor, bland annat har de en lunchramsa som de byter ut med jämna mellanrum. Pedagogen menar att barnen uppskattar detta. Här ser vi att även barnen uppskattar det lekfulla sätt som språklekar innefattar även om de inte på förskolan använder begreppet språklekar. Lindö (2002) menar att ta till sig språk och rytm har små barn en bra förmåga att göra. När barn får klappa rytmer och rimma tillfredställs deras behov av fantasi

och rörelse. Hon menar vidare att förskolelärare stimulerar barns språk med sånger, sagor och rytmiska rim och ramsor.

## 6.8 Högläsning

Vi har länge vetat att det är viktigt för barnens språkliga utveckling att vuxna läser högt för dem. Genom detta lär sig barnen språkliga begrepp. En viktig del i högläsningen är att den sker i en social situation mellan ett barn och en vuxen (Frost, 2002). Något som vi ser som oroväckande är att de på förskolan utan litteraturprofil inte prioriterar att alla barn får lyssna till högläsning. Lundberg menar att i förskolepedagogiken borde högläsning vara ett viktigt inslag och det borde kunna bidra till att mötet med skriften i skolan blir mjukare och naturligare (Lundberg, 1984). I intervjun framkom det att barnen som behöver vila kanske aldrig får höra en bok läsas under förskoletiden. Det kan finnas barn som aldrig får höra en saga/berättelse hemma heller och därmed kanske aldrig får lyssna till högläsning innan de kommer till skolan. Vi anser att det är väldigt viktigt att barn redan i tidig ålder får möjlighet att komma i kontakt med barnlitteratur och vi anser liksom Asplund Carlsson och Pramling (1995) att högläsning av barnlitteratur ses som ett sätt att stödja barn i språkutveckling och handledning i skriftspråket. Högläsning ger trygghet, gemenskap, upplevelser och förtrolighet. I läroplanen för förskolan står det skrivet: "Förskolan skall sträva efter att varje barn utvecklar sin förmåga att lyssna, berätta, reflektera och ge uttryck för sina uppfattningar" och vidare: "Förskolan skall sträva efter att varje barn utvecklar ett rikt och nyanserat talspråk och sin förmåga att kommunicera med andra och att uttrycka tankar" ([www.skolverket.se](http://www.skolverket.se)). Förhoppningsvis har våra besök lett till ett ökat intresse av barnlitteratur och att det i sin tur gjort att förskolan i framtiden kommer att prioritera alla barn i högläsningen.

## 6.9 Handdockor

Handdockorna som förskolan med litteraturprofil använder sig av anser vi väldigt bra redskap. Det är väldigt roligt för barnen och det synliggör sagan. Forsberg Ahlcrona (1997, enligt mail, 2006) skriver att genom att dramatisera texten med hjälp av dockor synliggörs sagan på ett bra sätt. Vi såg att pedagogerna tyckte att det var väldigt roligt att få gå ur sin vanliga roll och gå in i sin personliga handdockas roll. Under denna termin använder de sig av boken *Barbapapa*. I läroplanen för förskolan står det skrivet: "Att skapa och kommunicera med hjälp av olika uttrycks former såsom bild, sång och musik, drama, rytmik, dans och rörelse liksom med hjälp av tal - och skriftspråk utgör både innehåll och metod i förskolans strävan att främja barns utveckling och lärande" ([www.skolverket.se](http://www.skolverket.se)). Genom deras arbetssätt har de på ett väldigt roligt sätt fått in alla delar som t ex när de arbetar med handdockan Barbazoo så kommer naturområdet in på ett lekfullt sätt.

Genom mailkontakt med dockpedagogen Forsberg Ahlcrona framkom flera sätt att arbeta utifrån handdockor. Vi tror att pedagogerna på förskolan med litteraturprofil kan använda sig av alla de olika arbetssätten med handdockor som vi nämnt i teoretisk anknytning-delen, men vi känner igen just dessa två Puppertelling och Puppetteaching just från våra intervjuer med pedagogerna på förskolan med litteraturprofil. Vi anser att detta är ett utmärkt arbetsredskap att använda med barn som även älskar när vuxna leker.



## 6.10 Miljö

Förskolan med litteraturprofil har en mysig ”Skattkammare” med en soffa i som läsrum, men de har även en soffa som central plats på varje avdelning där det sker lässtunder. Pedagogerna säger: ”Man ser att de sätter sig själva också, att de tar en bok och sätter sig med en kompis och tittar i och det är mycket mer än innan”. Den här förskolan anser vi verkligen har satt läsningen i centrum. De har t ex alltid läsning på morgonen och på vilan, vilket vi anser för in läsningen som en naturlig del i barnens vardag. Barn som inte får lyssna på högläsning hemma, men som går på denna förskolan, riskerar inte att som på den andra förskolan kunna missa högläsningen helt. Pramling Samuelsson & Sheridan (1999) skriver att det är viktigt att skapa en språklig miljö i förskolan. Pedagogerna bör arbeta för att stimulera både de yngre och äldre förskolebarnens läs- och skrivlust. Vi anser därmed att förskolan med litteraturprofil uppfyller detta genom deras lässtunder, medan tyvärr inte den andra förskolan arbetar lika mycket med det genom just lässtunder. Under språkstestet vi gjorde med barnen på förskolan med litteraturprofil observerade vi även miljön omkring oss. I och med att vi genomförde språktesten i ”Skattkammaren” som var väldigt mysig kändes det som vi hade en mer gemytlig stämning tillsammans med barnen. På den andra förskolan, den utan litteraturprofil, där vi genomförde språktesten där vi satt i ett stilrent rum runt ett bord i stela stolar. Det kändes som vi var på en akutmottagning och verkligen genomförde ett strikt test. Trots denna stela miljö kunde vi inte se att det påverkade barnens svar något nämnvärt.

## 6.11 Slutord

Barnen på förskolan med litteraturprofil är enligt vårt resultat av språkstestet inte mer språkligt medvetna än barnen på förskolan utan litteraturprofil. Vi kan i vissa delar i språkstestet se att barnen på förskolan utan litteraturprofil kan vara något bättre. Barnen på den förskolan arbetar enligt pedagogerna med språket i form av t ex ordlådor och får därmed språklig stimulans genom den vägen. Vi drar slutsatsen av att resultatet blev som blev p g a att just de barnen som var utvalda på förskolan med litteraturprofil kan ha haft svårt att förstå våra övningar men det kan också ha att göra med att något barn kan höja och sänka resultatet eftersom vi har valt att sammanställa barnen på varje förskola till en grupp och inte att se varje barn enskilt. En annan slutsats som vi drar av vårt språkstest är att språket byggs upp succesivt med hjälp av barnlitteratur så det kan bli en skillnad på lång och kort sikt. Detta stimulerande sättet att arbeta utifrån sagor gör att barnen blir intresserade av att lära sig läsa och skriva. Den kan också vara så att förskolan med litteraturprofil inte arbetar så mycket med innehållet i böckerna utan tillverkar istället figurer.

Vårt syfte var att göra jämförande studie mellan två förskolors arbete med barnlitteratur, vi finner att det finns många likheter i pedagogernas intervju svar, trots att den ena förskolan har en litteraturprofil och den andra förskolan inte har någon sådan uttalad profil. Förskolornas arbetssätt skiljer sig mycket åt men vi fann att de hade väldigt liknande värderingar. Förskolan med litteraturprofil arbetar, som pedagogerna säger, mycket medvetet med barnlitteratur som grund i lärandet, medan den ”vanliga” förskolan förhoppningsvis kommer att efter vårt arbete börja använda sig mer av barnlitteratur i verksamheten. Genom intervjuerna med pedagogerna har vi dragit slutsatsen att det har lika mycket med pedagogens personlighet att göra som det har med förskolans policy. Vi ser att det är en pedagog som får stå till svars för en hel förskola och arbetssättet är här inte avgörande utan det är personen som vi intervjuat som kan varit avgörande för vår studie.

Vår titel "Sagan som grund för lärandet" på examensarbetet är ett citat från pedagogen som arbetar på förskolan med litteraturprofil. Vi anser att sagan innebär ett brett spektrum av lärande i alla dess former. Med hjälp av sagan anser vi att man kan lägga grunden för barns lärande.

Vi hoppas med det här arbetet kunna ge inspiration till att använda språklekar och barnlitteratur i undervisningen på förskolan men också i andra verksamheter där barn befinner sig. Att vi har fått chansen att se hur två förskolor arbetar med barn och med barnlitteratur har varit roligt och givande.

## 7 Referenslista

- Alleklev, Birgitta & Lindvall, Lisbeth. (2000). *Listiga räven. Läsinlärning genom skönlitteratur*. Falun: En bok för alla AB
- Arnqvist, Anders. (1993). *Barns språkutveckling*. Lund: Studentlitteratur
- Asplund, Carlsson, Maj & Pramling, Ingrid. (1995). *Det var en gång... Om barnlitteratur i ett utvecklingspedagogiskt temaarbete*. Mölndal
- Att läsa och skriva.(2003). Myndigheteten för skolutveckling: *En kunskapsöversikt baserad på forskning och dokumenteraderfarenhet*. Stockholm
- Chambers, Aidan. (1993).*Böcker inom oss – Om boksamtal*. Stockholm: Rabén & Sjögren Bokförlag
- Dahlgren, Gösta, Gustafsson, Karin, Mellgren, Elisabeth & Olsson, Lars-Erik (LEO). (1993). *Barn upptäcker skriftspråket*. Stockholm: Liber Utbildning
- Forsberg Ahlcrona, Mirella. (1997) enligt mail, 2006-05-25
- Frost, Jørgen. (2002). *Läsundervisning. Praktik och teorier*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Granberg, Ann. (1996). *Småbarns sagostund*. Falköping: Liber Utbildning AB
- Liberg, Caroline. (1993). *Hur barn lär sig läsa och skriva*. Lund: Studentlitteratur
- Liberg, Caroline & Björk, Maj. (1996). *Vägar in i skriftspråket. Tillsammans och på egen hand*. Stockholm: Natur och kultur
- Lindö, Rigmor. (1986). *Sagoskolan*. Lund:Liber Förlag
- Lindö, Rigmor. (2002). *Det gränslösa språkrummet. Om barns tal och skriftspråk i didaktiskt perspektiv*. Lund: Studentlitteratur
- Lundberg, Ingvar. (1999). *Att bli läskunnig – en revolution i barnens liv. I: Svenskläraryrkeförbundet årskrift*.
- Lundberg, Ingvar. (1984). *Språk och läsning*. Malmö: Liber Förlag
- Lundberg, Ingvar. (1989). *Språkutveckling och läsinlärning. I språkutveckling under skoltiden*
- Mål i mun, Förslag till handlingsprogram för svenska språket*. SOU 2002:27. Stockholm
- Patel, Runa & Davidson, Bo. (2003). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.
- Pramling, Ingrid, Asplund Carlsson, Maj & Klerfelt, Anna. (1993). *Lära av sagan*. Lund: Studentlitteratur
- Pramling Samuelsson, Ingrid, Sheridan, Sonja. (1999). *Lärandets grogrund*. Lund: Studentlitteratur
- Stukát, Staffan. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur
- Svensson, Cai. (1988). *Att ge mening åt skönlitteratur – Om barns och ungdomars utveckling till läsare*. Linköping
- Taube, Karin. (1987). *Läsinlärning och självförtroende – psykologiska teorier, empiriska undersökningar och pedagogiska konsekvenser*. Kristianstad: Rabén & Sjögren
- Trost, Jan. (1997). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur
- Wahlström, Gunilla, O. (1993). *Gruppen som grogrund. En arbetsmetod som utvecklar*. Stockholm:Liber AB
- Åge, Laila. (1995). *Leka läsa skriva. En handbok om tidig läsning*. Värnamo: Ekelunds Förlag AB

<http://www.bornholmsmodellen.nu> 2006-04-05

<http://www.skolverket.se/skolfs?id=572> 2006-05-23

# Bilaga 1

## Intervjufrågor till en pedagog på en förskola med litteraturprofil

1. Vad innebär det att ha en litteraturprofil? Vad lägger ni i begreppet?
2. Varför har ni valt att arbeta utifrån en litteraturprofil?
3. Hur arbetar ni konkret med barnlitteratur på er förskola?
4. Vad anser du skiljer en vanlig förskola mot en förskola med en litteratur profil?
5. Varifrån fick ni idén till att arbeta utifrån en litteraturprofil?
6. Hur länge har ni arbetat utifrån en litteraturprofil?
7. Tycker du att barnen blir språkligt medvetna av litteratur? På vilket sätt kan du i så fall se den språkliga medvetenheten hos barnen?
8. Ser du någon skillnad på barnens språkliga medvetenhet efter att ni introducerade litteraturprofilen?
9. Hur ser du att man kan arbeta man med barnlitteratur för att stärka barns språkliga medvetenhet?
10. Är din erfarenhet att man kan stärka barns självförtroende med hjälp av barnlitteratur? Hur kan man i så fall stärka barns självförtroende med hjälp av barnlitteratur?
11. Hur tycker du att man kan hjälpa barn i förskolan för att utveckla deras kommunikationsförmåga med hjälp av barnlitteratur?
12. Har du erfarenhet av att barnlitteratur kan bidra till barns läs- och skrivutveckling? Hur anser du att den kan hjälpa barns läs- och skrivutveckling? Varför tycker du att den inte bidrar till barns läs- och skrivutveckling?

## Intervjufrågor till en pedagog på en förskola

1. Arbetar förskolan utifrån någon slags profil? I så fall vad?
2. Arbetar ni med barnlitteratur på er förskola? Hur arbetar ni i så fall med konkret med barnlitteratur? (temaarbete där böcker integreras)
3. Har barnen själva tillgång till böcker? Placering i barnens höjd....
4. Tycker du att barnen blir språkligt medvetna av litteratur? På vilket sätt kan du i så fall se den språkliga medvetenheten hos barnen?
5. Hur ser du att man kan arbeta man med barnlitteratur för att stärka barns språkliga medvetenhet?
6. Är din erfarenhet att man kan stärka barns självförtroende med hjälp av barnlitteratur? Hur kan man i så fall stärka barns självförtroende med hjälp av barnlitteratur?
7. Hur tycker du att man kan hjälpa barn i förskolan för att utveckla deras kommunikationsförmåga med hjälp av barnlitteratur?
8. Har du erfarenhet av att barnlitteratur kan bidra till barns läs- och skrivutveckling? Hur anser du att den kan hjälpa barns läs- och skrivutveckling? Varför tycker du att den inte bidrar till barns läs- och skrivutveckling?

## Bilaga 2

*Och trädet var lyckligt...*

Av Shel Silverstein

Det var en gång ett träd och det älskade en liten pojke. Och varje dag brukade pojken komma och han brukade samla ihop trädets blad och fläta ihop dem till en krona och leka ”Kungen av Skogen”. Han brukade klättra uppför trädets stam och gunga i trädets grenar och äta äpplen. Och dom brukade leka kurragömma. Och när han blev trött brukade han sova i trädets skugga. Och pojken älskade trädet mycket, mycket. Och trädet var lyckligt.

Men tiden gick. Och pojken blev äldre. Och trädet var ofta ensamt.

Sedan kom pojken en dag till trädet och trädet sade: ”Kom nu, pojken min, kom och klättra uppför min stam och gunga i mina grenar och lek i min skugga och var lycklig.” ”Jag är för stor för att klättra och leka”, sade pojken. ”Jag vill köpa saker och ha kul. Jag vill ha pengar. Har du några pengar du kan ge mig?” ”Tyvärr, jag är mycket ledsen”, sade trädet, ”men jag har inga pengar. Jag har bara blad och äpplen. Men pojken min, ta mina äpplen och sälj dom i stan. Då får du pengar och då blir du lycklig.” Och så klättrade pojken upp i trädet och plockade trädets äpplen och tog med sig dom. Och trädet var lyckligt.

Men pojken stannade borta en lång tid...och trädet, det kände sig ledset. Och sedan en dag kom pojken tillbaka och trädet skakade av glädje och det sade: ”Kom pojken min, och klättra uppför stammen och gunga i mina grenar och var lycklig.” ”Jag har inte tid att klättra i träd”, sade pojken. ”Jag vill ha ett hus att bo i, så att jag inte fryser”, sade han. ”Jag vill gifta mig och jag vill ha barn, så jag behöver ett hus. Kan du ge mig ett hus?” ”Jag har inget hus”, sade trädet. ”Skogen är mitt hus, men du kan hugga av mig mina grenar och bygga ett hus. Då blir du lycklig.” Och så högg pojken av trädets grenar och bar iväg dom för att bygga sitt hus. Och trädet var lyckligt.

Men pojken stannade borta en lång tid. Och när han kom tillbaka var trädet så lyckligt att det knappt kunde tala. ”Kom pojken min”, viskade det, ”kom och lek.” ”Jag är för gammal och ledsen för att leka”, sade pojken. ”Jag vill ha en båt som akn ta mig långt härifrån. Kan du ge mig en båt?” ”Hugg ned min stam och gör en båt”, sade trädet. ”Då kan du segla iväg...och vara lycklig.” Och så högg pojken ned trädets stam och gjorde en båt och seglade iväg. Och trädet var lyckligt...fast egentligen inte.

Och efter en lång tid kom pojken tillbaka igen. ”Pojken min, jag är ledsen”, sade trädet, ”men jag har ingenting kvar att ge dig – jag har inga äpplen kvar.” ”Mina tänder är så dåliga att jag inte kan äta äpplen”, sade pojken. ”Jag har inga grenar kvar”, sade trädet. ”Så du kan inte gunga i dem längre.” ”Jag är för gammal för att gunga i grenar”, sade pojken. ”Jag har ingen stam längre”, sade trädet, ”du kan inte klättra.” ”Jag är för trött för att klättra”, sade pojken. ”Jag är ledsen”, suckade trädet. ”Om jag ändå hade någonting att jag kunde ge dig...men jag har ingenting kvar. Jag är bara en gammal stubbe. Förlåt...” ”Jag behöver inte så mycket nu”, sade pojken, ”bara att få sitta och vila i lugn och ro. Jag är så trött.” ”Mrn”, sade trädet och rätade upp sig så mycket det kunde, ”men en gammal stubbe är faktiskt mycket bra att sitta och vila sig på. Kom, pojken min, sätt dig ned. Sitt ned och vila.” Och pojken gjorde det. Och trädet var lyckligt. Slut