



Bilderboken - en väg till kunskap

En kvalitativ studie om pedagogers arbete med bilderböcker inom en traditionell förskola respektive en Reggio Emilia-inspirerad förskola.

The picture book - a road to knowledge

A qualitative study about teachers way of working with picture books in the traditional preschool versus a preschool inspired by Reggio Emilia.

Emma Bjurström

Fakulteten för humaniora och samhällsvetenskap

Lärarytbildningen

Grundnivå 15 Hp

Handledare: Karin Aspenberg

Examinator: Susanne Hansson

Datum:20160302

Abstract

The purpose of this study is to compare differences and similarities that can be found when working with picture books in a preschool inspired by Reggio Emilia versus a traditional preschool. The purpose also includes studying these different preschools views of the picture book as a tool for stimulating children's language development and other skills the children may gain from using picture books. Qualitative interviews were conducted with four different preschool teachers as a method to obtain the teachers own opinions and approach of working with picture books. The result shows that the picture book played a central role in both kinds of preschools. The picture book is considered to stimulate the children's language development, fantasy, subject knowledge and giving the children an opportunity to rest for a moment. The result also yielded that the preschools pedagogical orientation is affected by the individual teachers' attitude. The teachers' attitude and way of working with the picture book differs depending on how they think children obtains knowledge. Because of this it has been proved difficult to demonstrate any general differences in how the preschools work with the picture book since the individual teacher's attitude is so important for the children's meeting with pictures and text.

Keywords

Language development, picture books, Reggio Emilia, interplay, preschool

Sammanfattning

Studiens syfte är att undersöka vilka likheter och skillnader som visar sig i arbetet med bilderboken inom en Reggio Emilia- inspirerad förskoleverksamhet och en traditionell förskoleverksamhet. I syftet ingår också att studera hur dessa olika förskoleverksamheter ser på bilderboken som ett verktyg i att stimulera barns språkutveckling och vilka andra kunskaper bilderboken anses bidra med till barnen. Kvalitativ intervju användes som metod för att studera fyra förskollärares uppfattningar och synsätt kring sitt arbete med bilderboken. I resultatet framgick att bilderboken har en central roll i båda de studerade förskoleverksamheterna. Bilderboken anses stimulera barnens språkutveckling, fantasi, ämneskunskaper och ge barn möjlighet till en avslappnande stund. I resultatet framgick även att förskolornas pedagogiska inriktning påverkas av den enskilda pedagogens förhållningssätt. Pedagogers syn och arbete med bilderboken skiljer sig beroende på hur de själva anser att barnen erövrar kunskap. Det har därför visat sig svårt att påvisa generella skillnader mellan hur den Reggio Emilia- inspirerade förskolan arbetar med bilderboken gentemot den traditionella då den enskilda pedagogen förhållningssätt är så viktig för barnets möte med bild och text.

Nyckelord

Språkutveckling, bilderbok, Reggio Emilia, samspel, förskola

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
1.1 Syfte och frågeställningar	2
2. Forsknings- och litteraturgenomgång	3
2.1 Vad är en bilderbok?	3
2.2 Bilderbokens betydelse	3
2.3 Språkutveckling.....	4
2.3.1 Bokens betydelse för barns språkutveckling	6
2.4 Reggio Emilia.....	7
2.5 Förskolans historiska bakgrund	8
3. Teoretiska utgångspunkter	11
3.1 Sociokulturellt perspektiv	11
3.2 Proximal utvecklingszon	11
3.3 Artefakt	12
4. Metod	13
4.1 Metodval	13
4.1.1 Urval	13
4.2 Genomförande	13
4.3 Reliabilitet och validitet.....	14
4.4 Etiska överväganden.....	15
5. Resultat	16
5.1 Vad ett barn anses lära med hjälp av bilderboken.....	16
5.1.1 Bilderboken som kunskapskälla.....	16
5.1.2 Bilderboken utvecklar barnens fantasi	17
5.1.3 Bilderboken som ett verktyg för att slappna av.....	17
5.2 Pedagogers uppfattning om bilderbokens betydelse för barns språkutveckling.....	19
5.2.1 Högläsning utvecklar barnens ordförråd	19
5.2.2 Boksamtal stimulerar språkutvecklingen.....	20
5.3 Pedagogers arbete med bilderboken i verksamheten.....	21
5.3.1 Arbetssätt	21
5.3.2 Urval av bilderböcker	23
6. Diskussion och analys	25
6.1 Metoddiskussion	25
6.2 Resultatdiskussion.....	26
6.2.1 Bilderboken – en väg till kunskap	26
6.2.2 Förhållningsättet påverkar arbetet med bilderboken.....	28
6.2.3 Traditionell förskoleverksamhet	28
6.2.4 Reggio Emilia	29
6.3 Förslag till vidare forskning	30

7. Referenser.....	31
Bilaga 1	33
Bilaga 2	34
Bilaga 3	35

1. Inledning

Under min verksamhetsförlagda utbildning har jag varit ute i flera olika förskoleverksamheter varav en förskola hade en Reggio Emilia- inspirerad profil. Enligt Veechi (2010) planeras arbetet i Reggio Emilia efter barnen. Barnens intressen och funderingar får stort utrymme i den pedagogiska verksamheten. Veechi (2010) menar att Reggio Emilia ofta beskrivs som en "lyssnandets pedagogik" där det är viktigt att lyssna in vad barnen intresserar sig för och tycker är viktigt. I alla de förskolor där jag har praktiserat under min utbildning har bilderboken funnits representerad i verksamheten. Detta har väckt frågan om det finns några likheter och skillnader i hur en pedagog från en Reggio Emilia- inspirerad förskola använder bilderboken i förhållande till en pedagog inom en traditionell förskoleverksamhet. Min egen erfarenhet är att den Reggio Emilia- inspirerade verksamheten anpassar böckerna efter barnens intressen och tar tillvara på stunder där barnen själva tar initiativ till att läsa böcker. I den traditionella förskoleverksamheten har jag istället upplevt att högläsning förekommer vid bestämda tillfällen under dagen. Därför vill jag nu studera arbetet med bilderboken närmare för att se vilka likheter och skillnader som framkommer i de två olika typerna av förskoleverksamhet.

"Förskolan ska lägga stor vikt vid att stimulera varje barns språkutveckling och uppmuntra och ta till vara barnets nyfikenhet och intresse för den skriftspråkliga världen" (Skolverket, 2010, s.7).

Enligt förskolans läroplan ska barns språkutveckling stimuleras men på vilka olika sätt kan detta ske? Jennfors & Jönsson (2010) hävdar att gemensamt meningsskapande kring texter bidrar till att utveckla barns kunskaper och kommunikativa kompetenser. Bilderboken kan därför ses som en sådan språkutvecklande artefakt som kan spela en stor roll i förskolans verksamhet. I förskolans läroplan står det även att förskolan ska sträva efter att varje barn:

- Utvecklar nyanserat talspråk, ordförråd och begrepp samt sin förmåga att leka med ord, berätta, uttrycka tankar, ställa frågor, argumentera och kommunicera med andra,

- Utvecklar intresse för skriftspråk samt förståelse för symboler och deras kommunikativa funktioner,
- Utvecklar intresse för bilder, texter och olika medier samt sin förmåga att använda sig av, tolka och samtala om dessa (Skolverket, 2010, s.10).

Läroplanen för förskolan beskriver vilka mål förskolan ska sträva mot men inte hur pedagogerna ska planera arbetet för att nå dessa mål. Det är därför intressant att studera hur verksamma pedagoger faktiskt resonerar kring sitt arbete med att främja barnens språkutveckling med hjälp av bilderboken. Detta är relevant att studera då kunskaper om hur pedagoger resonerar och tänker kring sitt arbete får konsekvenser för hur förskolans praktik planeras och genomförs. Föräldrar kan idag välja bland en mängd olika förskolor med olika pedagogiska inriktningar. Genom att studera likheter och skillnader mellan två olika typer av förskoleverksamhet är mitt mål med studien att bidra med kunskap om hur dessa olika pedagogiska inriktningar arbetar mer konkret.

1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är belysa likheter och skillnader i synen på bilderboken som verktyg för språkutveckling mellan en traditionell förskoleverksamhet och en förskola med Reggio Emilia- inspirerad filosofi. Syftet är också att studera hur pedagogerna inom de båda förskoleverksamheterna arbetar med bilderboken och vilket lärande pedagogerna anser att bilderboken kan bidra till. I denna studie är det därför intressant att ställa frågor som belyser bilderbokens roll i förskolan:

Vad anser pedagoger att ett barn kan lära sig med hjälp av bilderboken?

Vilken uppfattning har pedagoger kring bilderbokens betydelse för barns språkutveckling?

Hur menar pedagoger att de arbetar med bilderboken i verksamheten?

2. Forsknings- och litteraturgenomgång

I detta kapitel presenteras tidigare forskning och litteratur som på olika sätt berör vilken kunskap bilderboken bidrar med och hur den anses stimulera barns språkutveckling. Det är också relevant att belysa olika teorier om hur ett barn utvecklar ett språk då dessa olika synsätt på hur språkutvecklingen går till också får pedagogiska konsekvenser i arbetet med barnen. I kapitlet beskrivs även förskolans historiska bakgrund och olika teoretiska synsätt som påverkat den svenska förskolans pedagogik. Även Reggio Emilias förhållningssätt beskrivs närmare. Studier kring olika sätt att se på barnet som individ nämns också då dessa olika synsätt präglar pedagogers tankar om hur ett barn är och hur det lär vilket kan tänkas påverka arbetet kring bilderboken.

2.1 Vad är en bilderbok?

Edwards (2008) menar att det finns olika urskiljningskriterier för böcker med bilder i. Hon hävdar att en bilderbok är en skönlitterär berättelse som framställs med bild och text. Simonsson (2006) beskriver hur bilderböcker definieras inom biblioteksväsendet där bilderböcker kategoriseras efter innehåll. Bilderböcker med faktainnehåll hamnar enligt Simonsson på faktaavdelningar och bilderböcker med berättelser hamnar på den skönlitterära barnlitteratursavdelningen. Därför ingår även faktaböcker med bilder i kategorin bilderböcker. Simonsson definierar bilderböcker som böcker vars innehåll riktar sig mot yngre åldrar och berättas i både text och bild. I min studie används Simonssons definition av bilderboken.

2.2 Bilderbokens betydelse

Enligt Simonsson (2006) är bilderboken en artefakt som barnen erbjuds och kontinuerligt kommer i kontakt med i förskolans miljö. I hennes studie framkom att pedagogers förhållningssätt till barn och syn på hur bilderboken ska användas i förskoleverksamheten också påverkar vilket syfte pedagogerna anser att bilderboken har för barnen. Att föra barnkulturen vidare var en av anledningarna till att använda bilderboken i förskolan. Klassiska böcker som skrivits av författare som exempelvis Astrid Lindgren och Elsa Beskow ansågs förmedla ett viktigt kulturarv. Bilderboken ses också som en kanal för språkutveckling och som en källa till ny kunskap. I likhet med Simonsson (2006) beskriver även Björklund (2008) att bilderboken stimulerar barns språkutveckling. Björklund beskriver att berättande och läsande är viktigt för barn då de med pedagogerna som hjälp bygger upp sin berättelsekunskap. Genom berättande kan barnen i samspel med andra skapa nya berättelser

och återberätta sagor. I Björklunds studie framkom att förskolekulturen är betydelsefull för barnens litteracitetutveckling. Med litteracitet menar hon hur ett barn utvecklar sitt språk men inkluderar även bokbläddring och bokläsning. Björklund anser också att nya digitala hjälpmedel som kan frambringa text och tecken bör inkluderas i begreppet litteracitet. Hon beskriver att barnen utvecklar sin litteracitet när de ägnar sig åt skrift, tecken, bilderboksbilder, ritande/ skrivande samt genom sång.

Edwards (2008) hävdar att vardagstal med barn inte räcker för att skapa det ordförråd som barn behöver. Barnen måste få pröva och använda sitt språk hela tiden och tillsammans med vuxna sätta ord på vad som händer. Bilderboken kan därför hjälpa barnet att utveckla sitt ordförråd och stimulera till samtal mellan individer. Även i Simonssons (2006) studie ansåg pedagogerna att böckerna är viktiga för förskolans arbete där dagliga högläsningstunder ofta förekom. Enligt Simonsson botten pedagogers syn på bilderboken i utvecklingspsykologiska kunskaper då barnen med hjälp av bilderböcker ansågs förberedas inför framtiden och reproducera barnkulturen. Böckerna organiserades utefter ålder i förskolans miljö vilket Simonsson anser botten i en utvecklingspsykologisk syn på barn. Studien visade även att bilderboken ibland användes som en väg till att få barn att koncentrera sig då det ansågs viktigt att barnen lär sig att sitta still och lyssna. I Simonssons studie visade det sig även att barnen ofta lät sin lek inspireras av bilderbokens bilder. Bilderboken hjälpte barnen att orientera sig såväl i vuxenvärlden som barnvärlden och i förskolans sociala värld.

Simonsson (2006); Björklund (2008) och Edwards (2008) visar på bilderbokens betydelse för barns språkutveckling och att pedagogers syn på barn och kunskap kan påverka hur arbetet utformas med barnen. I denna studie är det därför intressant att studera hur pedagoger förhåller sig till barns språkutveckling och hur detta påverkar arbetet med bilderboken.

2.3 Språkutveckling

Eftersom studien avser att studera hur bilderboken används som ett verktyg för språkutveckling är det relevant att redovisa för vissa grundteorier inom hur ett språk anses utvecklas hos ett barn. Enligt Løkken, Haugen & Røthle (2008) visar nyare spädbarnsforskning att barnet redan från födseln utför olika former av kommunikativt och dialogiskt beteende. Tidigt söker människan efter ett meningsfullt samspel med sin

omgivning. Även Svensson (1998) hävdar att ett spädbarn kommunicerar med andra genom minspel, joller, skrik, gester, pekningar och blickar. Spädbarnet kan därför kommunicera långt innan det kan tala. Att barnet kan kommunicera innebär ett ömsesidigt utbyte där barnet kan dela information med någon. Kommunikation kan ske på flera sätt som exempelvis genom ett språk men också genom musik, dans, bild och andra konstformer. Ett språk däremot innefattar både tal, skriftspråk, kroppsspråk, teckenspråk, morsesignaler, brailleskrift och blissymboler enligt Svensson. Språket anses vara en viktig del av människans identitetsutveckling då det kan användas till att lösa problem, analysera och koda föremål och händelser. Svensson påvisar att talet är ett av flera språkliga sätt att uttrycka sig då det bygger på ett samspel mellan den som talar och den som lyssnar.

Det finns olika synsätt på hur ett språk anses utvecklas hos ett barn. Svensson (1998) nämner några olika teoretiska utgångspunkter vilket ligger som grund för hur ett språk anses utvecklas. De olika teoretiska utgångspunkterna är den *behavioristiska teorin*, den *utvecklingspsykologiska teorin* och den *sociokulturella teorin*. Inom den *behavioristiska teorin* anses ett barn lära ett språk genom social förstärkning och genom att imitera andra. Barnet anses lära sig ett ord först och senare innebörden av ordet. Svensson beskriver att en pedagogisk konsekvens av detta synsätt är att pedagogens uppgift är att benämna föremål i barnets omgivning och sedan ge en tydlig respons till barnets kommunikationsförsök. Kritiken som riktas mot detta sätt att se på barns språkutveckling är att barnet knappast får förstärkning på all kommunikation och därför kan språkinläringen inte enbart ske genom imitation då barnet kan bilda egna meningar som det inte tidigare hört (Svensson, 1998).

Den *utvecklingspsykologiska teorin* präglas enligt Askland & Sataøen (2003) av Jean- Piagets (1896-1980) stadieteori där människan och språket anses utvecklas i stadier. Stadierna kommer efter varandra och ses som lagbundna och bestämda av naturen. Stadierna ses som universella dvs. att utvecklingen hos ett barn sker på samma sätt oavsett vart i världen barnet befinner sig. Svensson (1998) påpekar att kritik har riktas mot Piagets stadieteori då många forskare hävdar att det inte finns definierade kognitiva stadier som är oberoende av innehåll och social kontext. Svensson anmärker att flera undersökningar har visat att barns logiska förmåga varierar beroende på det sociala sammanhanget barnet befinner sig i.

Lev S. Vygotskij (1896-1934) är enligt Kroksmark (2011) en av de ledande teoretikerna inom barns språkutveckling. Vygotskij anses tillhöra den sociokulturella teorin. Svensson (1998) hävdar att den mänskliga utvecklingen har ett nära samband med det sociala, historiska och kulturella sammanhanget. Språkutvecklingen bör därför studeras från ett utvecklingspsykologiskt-, kulturellt-, socialt-, historiskt- och individperspektiv. De pedagogiska konsekvenserna utifrån den sociokulturella teorin är enligt Svensson att barnet måste få mängder av tillfällen att umgås med vuxna och andra barn. Samspelet med andra är viktigt för barnets utveckling. Kroksmark(2011) skiljer Vygotskijs teorier från Piagets då Vygotskij lägger vikten vid att all inläring och utveckling hos människan sker genom sociala relationer där kulturen spelar en viktig roll. Piaget lägger istället vikt på barnets biologiska förutsättningar.

2.3.1 Bokens betydelse för barns språkutveckling

Utbildningsdepartementet (2010) anser att bilderböcker är viktiga för barnen då de läser bilder innan de läser ord. Genom högläsning och att barnen själva läser stimuleras deras språkliga och kommunikativa förmåga. Edwards (2008) belyser ett antal punkter som barnet anses utveckla i samband med högläsning.

- Högläsningen lägger grunden till en ord- och språkbank.
- Under högläsningen lyssnar barnen till skriftspråket och kan uppfatta struktur, meningsbyggnad, satsmelodi och uttal.
- Barn upptäcker sambandet mellan bokstäver och ljud om de tittar i boken när den vuxne läser, särskilt om man följer texten med pekfingeret.
- Boken vidgar ramarna: text och bild ger inspiration till samtal både om saker utanför vardagsmiljön och om de dagliga händelserna, vilket sätter ord på barnens vardag och omgivning (Edwards, 2008, s.20).

Edwards betonar att det är viktigt att arbetet med bilderboken finns på varje förskola oavsett vilken pedagogik eller metod som pedagogerna utgår ifrån. Boken bör i varje förskola ha en central roll för barns språkutveckling, ordförråd och textbekantskap. Både Utbildningsdepartementet (2010) och Edwards (2008) är ense om att barnets språkliga förmåga utvecklas i dialog med andra när barnet får samtala kring bilderbokens handling, ställa frågor och ta del av hur andra uppfattar bokens innehåll. Utbildningsdepartementet

belyser också att det är viktigt att barn får återberätta och skapa sina egna berättelser då detta stimulerar barnets språkutveckling.

Edwards (2008) hävdar att förskolan har en stor betydelse för de barn som inte har vuxna i sin hemmiljö som tar sig tid att läsa och kommunicera med barnen dagligen. Språket och läslusten hos ett barn anses stimuleras genom att barnet omges av bilderböcker och vuxna som tar sig tid att diskutera böckerna. Utbildningsdepartementet (2010) anser att det är viktigt att förskolan skapar möten där barnen ofta kommer i kontakt med texter och bilder i meningsfulla sammanhang då detta ger barnen möjlighet till att utveckla sin språkliga och kommunikativa förmåga. Förskolans läroplan har reviderats och det framgår nu tydligare att förskolan i högre utsträckning bör ge tidig språklig stimulans. Utbildningsdepartementet lyfter fram att förskolan ska arbeta språkstimulerande genom att utgå från barnets intressen, behov, förutsättningar och erfarenheter.

2.4 Reggio Emilia

Reggio Emilia är en stad i norra Italien som har ett utvecklat nätverk av förskolor. Det pedagogiska projektet startade för 50 år sedan där Loris Malaguzzi (1920-1994) var den första chefen över förskolorna (Vecchi, 2010). Loris Malaguzzi såg barnet som kompetent med stor talang, nyfikenhet, styrka, fantasi, förnuft och intelligens (Wallin, 2003). Malaguzzi var förskollärare, psykolog och den främste grundaren av Reggio Emilia pedagogiken. Han ansåg att förskolans pedagogiska praktik ständigt måste ifrågasättas för att förskoleverksamheten ska utvecklas. Han ansåg även att små barn påverkas av sin omgivning och att förskolan därför måste ta hänsyn till sociala förändringar i samhället och till samhällets traditioner och föra in detta i den pedagogiska verksamheten (Gedin & Sjöblom, 1995). Vecchi (2010) beskriver att Reggio Emilia skiljer sig från allmänt utbredd förskoleverksamhet då Reggio Emilia beskrivs som en "lyssnandets pedagogik" dvs. en pedagogik där planeringen av verksamheten sker efter barnens strategier, intressen och tankesätt. Något som Vecchi betonar är att processen ses som viktig inom Reggio Emilia istället för resultatet/produkten. Reggio Emilia beskrivs ofta med begrepp som demokrati, inflytande och delaktighet. Vecchi hävdar att Reggio Emilias filosofi inte utgör någon metod som går att kopiera utan står istället för ett tankesätt där reflektion tillsammans med andra anses föra det pedagogiska arbetet framåt. Åberg och Taguchi (2005) förklarar att pedagogisk dokumentation är ett verktyg som används inom Reggio Emilia för att just utvärdera och reflektera över det pedagogiska arbetet.

Dokumentation i förskolan kan exempelvis vara teckningar barnen skapat, observationer och foton. Hur dokumentationen sedan används är enligt Åberg och Taguchi avgörande för om den kan ses som pedagogisk dokumentation eller ej. Det är när barn och pedagoger tillsammans reflekterar kring dokumentationen för att finna nya frågeställningar eller möjligheter att utveckla arbetet som dokumentationen blir till pedagogisk dokumentation. Barnen ska bjudas in i dokumentationsarbetet då dialogen mellan pedagoger och barn anses viktig. Eftersom barnen hela tiden är delaktiga i dokumentationsarbetet får de mycket inflytande över verksamheten där arbetet alltid utgår ifrån deras tankar och intressen. Även miljön och de tillgängliga materialen bör anpassas efter de barn som befinner sig på förskolan och kan därför inte vara samma år efter år (Åberg & Taguchi, 2005). Eftersom pedagogerna antar ett reflekterande förhållningssätt till praktik, miljö och val av material kan de även tänkas ha ett liknande förhållningssätt till sitt arbete med bilderboken.

2.5 Förskolans historiska bakgrund

Då studien avser att studera likheter och skillnader mellan den Reggio Emilia-inspirerade och den traditionella förskoleverksamheten är det relevant att redovisa för den svenska förskolans historiska bakgrund och vilka olika teoretiker som påverkat pedagogiken inom just svensk förskola. Beroende på vilken pedagogik pedagoger utgår ifrån kan det tänkas påverka arbetet med bilderboken. Riddersporre & Persson (2010) beskriver institutioner som småbarnsskolan och barnkrubban som fanns under 1800- talet där de yngsta barnen fick omsorg, tillsyn och undervisning. Barnkrubban var en verksamhet för fattiga mödrars barn (Markström, 2007). Under 1900- talet startades barnträdgårdar i Sverige som inspireras av Friedrich Fröbels (1782-1852) pedagogik och är än idag det fundament som den svenska förskolan vilar på (Riddersporre & Persson, 2010; Gedin & Sjöblom, 1995). Enligt Gedin & Sjöblom (1995) var Fröbel den första i världen som formulerade en pedagogik för de barn som ännu inte börjat skolan och lade stor vikt vid lekens betydelse. Genom lek kan barnet bättre förstå sin omvärld, öka sin självkänsla och bearbeta känslor och tankar. Arbete, lek och skapande skulle knytas ihop inom fröbelpedagogiken (Gedin & Sjöblom, 1995). Inspirerade av Fröbels pedagogik startade systrarna Ellen (1874-1955) och Maria Moberg (1877-1948) de första pedagogiska verksamheterna i Sverige som senare kom att kallas ”barnträdgårdar” från tyskans ”kindergarten”. Enligt Riddersporre & Persson (2010) synliggjorde dessa tidiga barnträdgårdar barnet och har betytt mycket för den sociala organiseringen av barndomen.

Barnets egen rätt hävdas och barns röst och perspektiv betonas. Under 1940-talets krigsår och 1950-talet då hemmet ansågs vara det bästa för barnet hejdades utvecklingen av förskolan. Motstånd uppstod mot institutioner för små barn då barnuppfostran ansågs vara kvinnans roll där kvinnan och barnen tillhörde det privata och mannen det offentliga. Denna djupt inpräglade föreställning har lagt grunden till mycket av det motstånd som riktas mot förskolans verksamhet (Riddersporre & Persson, 2010). Under 1960 och 70-talet byggdes barnomsorgen ut och fröbelpedagogiken fick lämna plats åt den allt mer populära utvecklingspsykologin. Trots detta kan man återfinna delar som den fria leken, uppfattningen att kunskap erhålls genom handling, samlingen i ring och utevistelse från fröbelpedagogiken i svenska förskolor än idag (Gedin & Sjöblom, 1995). Jean Piagets (1896-1980) utvecklingspsykologiska teorier beskriver ett universellt barn där alla barn anses genomgå likartade mognadsprocesser (Riddersporre & Persson, 2010). Stora delar av våra skolsystem är än idag direkt relaterade till hans stadieteori. De olika skolstadierna relaterar också till hans utläggning om vad barn klarar i olika åldrar (Kroksmark, 2011). Förskolan blev år 1996 en del av utbildningsväsendet och i augusti 1998 trädde förskolans första läroplan (Lpfö 98) i kraft. Förskolan som en institution för kunskap, lärande och utbildning har stärks i samband med att förskolan blivit en del av utbildningssystemet. 1998 års läroplan reviderades 2010 där fokus på den pedagogiska stimulansen inom den språkliga och matematiska utvecklingen har förstärks (Riddersporre & Persson, 2010). Sheridan & Pramling Samuelsson (2009) menar att läroplanen för förskolan utgår från andra teorier och synsätt på hur barn lär sig än vad tidigare rekommendationer har gjort. Läroplanen utgår från att barn lär sig genom att kommunicera och samspela med omgivningen och andra människor vilket betyder att läroplanen vilar på den sociokulturella teorins perspektiv på hur kunskap erövrar. Lev s. Vygotskij (1896-1934) som utgår från ett sociokulturellt perspektiv på lärande har haft ett stort inflytande över pedagogiken i Sverige. Han betonade samspelets och kulturens roll för lärandet. Skillnaden mellan det ett barn kan göra själv och tillsammans med andra benämner Vygotskij den proximala utvecklingszonen (den närmaste utvecklingszonen). I samspel med någon annan mer kapabel än barnet självt kan barnet utveckla nya kunskaper för att sedan göra dessa automatiserade. Förskolans viktigaste uppgift blir till att skapa möjligheter till samspel där barnen kan lära av varandra (Kroksmark, 2011).

Sammanfattningsvis så har den svenska förskolan under sin historiska framväxt influeras av olika teoretiska utgångspunkter för hur ett barn anses erövra kunskap. De pedagogiska

verksamheterna som medverkar i denna studie är även de influerade av flera olika teoretiska utgångspunkter varav den ena särskilt av Reggio Emilias filosofi. Viktigt att poängtera är att ingen av de studerade förskoleverksamheterna utgår från en renodlad pedagogik.

3. Teoretiska utgångspunkter

I följande avsnitt presenteras den teoretiska utgångspunkt som ligger till grund för denna undersökning. För att förklara pedagogers syn på bilderboken och hur den används i förskolans verksamhet utgår denna studie från ett sociokulturellt perspektiv på lärande där kunskap skapas tillsammans med andra. Inom det sociokulturella perspektivet finns också en syn på att lärande sker i en kontext och i interaktion med omgivningen.

3.1 Sociokulturellt perspektiv

Som tidigare nämnt är den främste företrädaren för det sociokulturella perspektivet Lev S. Vygotskijs. Hans teori handlar om hur människan utvecklar kunskaper och erfarenheter tillsammans med andra. Samspelet ses som centralt för lärandet (Kroksmark, 2011). Den mänskliga utvecklingen anses ha ett nära samband med det sociala, historiska och kulturella sammanhanget. Vad det gäller språkutvecklingen inom det sociokulturella perspektivet ses språkutvecklingen som beroende av både biologiska och sociala faktorer. Barnets språkutveckling påverkas av den kultur det lever i och Vygotskij betonar de sociala erfarenheternas betydelse för språkutvecklingen. Vygotskij utgår också ifrån att språket utvecklar barnets psykologiska processer. Barnet kan förstå sin omgivning med hjälp av språket. Genom att barnet uppfattar ord omkring sig tar barnet till sig dessa för att kunna kommunicera med andra. Barnet lär sig orden och orden blir då också redskap för barnets tankeprocesser då handlingar och språk kopplas ihop. Vygotskij menar också att språket hjälper människan att lösa problem då det inre talet (tänkandet) hjälper människan att organisera information och finna en lösning (Askland & Sataøen, 2003).

3.2 Proximal utvecklingszon

Proximal utvecklingszon innebär skillnaden mellan det individen kan göra själv och tillsammans med andra. Barnet anses kunna utveckla olika kapaciteter med hjälp av en annan person som är mer kapabel än barnet självt (Kroksmark, 2011). Barnet kan med vägledning från någon annan därför utveckla nya färdigheter. Barnet lär sig sedan ett beteende eller handling så att barnet kan utföra det själv utan hjälp från någon annan. Kunskaper, färdigheter och språk utvecklas hos barnet genom samverkan med andra där utvecklingen går från det sociala till det individuella (Askland & Sataøen, 2003).

3.3 Artefakt

Omgivningen och de mänskliga artefakterna har också en stor betydelse för lärandet i den sociokulturella teorin. Människan utvecklar fysiska och språkliga artefakter som exempelvis pennan och almanackan. Vårt språk ses också som en intellektuell artefakt. Genom artefakterna medieras verkligheten för människan vilket utgör vår sociala praktik (Kroksmark, 2011). I denna studie ses bilderboken som en viktig artefakt för barns lärande.

4. Metod

Här redogörs för den metod som ligger som grund för denna studie och de etiska principer som undersökningen tagit hänsyn till. Här beskrivs även tillvägagångssättet för denna studie och reliabiliteten och validiteten diskuteras.

4.1 Metodval

Då syftet är att undersöka pedagogernas egna uppfattningar användes kvalitativ intervju som metod. Bjereld, Demker, & Hinnfors (2009) anser att den kvalitativa metoden är bra att använda när forskaren är intresserad av de kvaliteter eller egenskaper en företeelse har. Det finns olika former av intervjuer. Bryman (2011) beskriver att den kvalitativa intervjun skiljer sig från den strukturerade intervjun då den kvalitativa intervjun är mindre strukturerad och där intervjupersonernas egna uppfattningar och synsätt är i fokus. Inom det kvalitativa perspektivet riktas intresset mot individen där man ställer frågan om hur individen tolkar och uppfattar sin verklighet. Verkligheten ses som en individuell, social och kulturell konstruktion. Denna kvalitativa metod ställer frågor om hur individer upplever, tolkar och strukturerar sin omgivande verklighet i relation till tidigare kunskaper och erfarenheter (Backman, 2008). Genom att använda kvalitativ intervju som metod där semistrukturerade frågor används avser denna studie därför att beröra vissa teman under intervjun. Under en semistrukturerad intervju har forskaren en lista över specifika teman som ska beröras i en så kallad intervjuguide. Frågorna i den kvalitativa intervjun ska göra det möjligt för forskaren att få information om hur den intervjuade upplever sin omvärld och där intervjun rymmer flexibilitet (Bryman, 2011).

4.1.1 Urval

Två informanter från en Reggio Emilia förskoleverksamhet och två informanter från en traditionell förskoleverksamhet ingick i undersökningen. De två informanterna som arbetar Reggio Emilia- inspirerat arbetar på samma förskola men på olika avdelningar. De två informanterna från den traditionella förskolan arbetar på två separata förskolor. Alla informanter i denna undersökning är utbildade förskollärare som är verksamma i dagens förskoleverksamhet. Åldern på intervjupersonerna varierar mellan 24 och 55 år.

4.2 Genomförande

Förskolechefen kontaktades där syftet med studien beskrevs närmare innan pedagogerna blev tillfrågade om att medverka i undersökningen. Informanterna kontaktades via telefonsamtal

och mail där de både muntligt och skriftligt blev informerade om undersökningens syfte och att studien utförs efter verksamhetsrådets forskningsetiska principer. Informanterna fick ta del av ett informationsbrev (se Bilaga 1) där val av metod och planerad tidsåtgång för intervju beskrevs. Innan intervjuerna genomfördes fick informanterna skriva under en samtyckesblankett (se Bilaga 2) och ge sitt samtycke till att intervjuerna spelades in. Enligt Bryman (2011) är det intressant i kvalitativa intervjuer att ta del av vad informanterna säger samt på vilket sätt de uttrycker sig. Ljudinspelningen möjliggjorde att all uppmärksamhet kunde riktas mot informanten. Om endast anteckningar hade används i samband med intervjun så hade mycket av uppmärksamheten mot informanten gått förlorad. Under intervjun användes en intervjuguide (se Bilaga 3). Frågorna ställdes utan inbördes ordning och informanterna fick ibland följdfrågor för att fördjupa sina beskrivningar eller förtydliga vissa resonemang. Intervjuguiden fungerade som ett bra stöd i samtalen med informanterna utan att verka styrande över samtalet. Enligt Bryman (2011) brukar kvalitativa forskare spela in intervjuerna för att sedan skriva ner dem. Detta är viktigt för den detaljerade analysen av datamaterialet. Om endast anteckningar görs är det lätt att speciella fraser och uttryck inte skrivs upp vilket kan vara till betydelse i analysen av materialet (Bryman, 2011).

Alla intervjuer genomfördes i ett avskilt rum där det gick att sitta ostört. En viss skillnad kunde uppfattas i hur beskrivande och utförligt informanterna svarade på frågorna. Några informanter var väldigt utförliga och besvarade ibland frågor innan de hann att ställas. Någon informant svarade lite mer kortfattat på frågorna där fler följdfrågor fick ställas för att få ut mer relevant information.

4.3 Reliabilitet och validitet

Bryman (2011) beskriver att reliabilitet är frågor som rör hur pålitligt forskningsresultatet är. Validitet kan beskrivas som giltigheten av undersökningen. Patel & Davidsson (2011) menar att inspelning av en intervju ökar tillförlitligheten. I denna studie blev alla intervjuer inspelade och sedan transkriberade. Eftersom inspelning användes så transkriberades materialet ordagrant vilket kan tänkas höja tillförlitligheten. Bryman (2011) hävdar att man som forskare måste vara försiktig i att generalisera resultatet till att gälla även andra arenor. Det finns olika faktorer som kan försvåra en generalisering av resultaten som exempelvis val av plats. Resultatet kan skilja sig mellan olika kommuner och institutioner (Bryman, 2011). Resultatet från denna studie kan därmed inte generaliseras att gälla andra förskolor. Det är också svårt att

säga något generellt om likheter och skillnader mellan den Reggio Emilia – inspirerade förskolan och den traditionella då fler informanter hade behövs. Studiens korta tidsåtgång begränsade dock antalet informanter. Jag anser att denna undersökning har bidragit med kunskap om mitt valda undersökningsområde och att undersökningen är tillförlitlig.

4.4 Etiska överväganden

Denna studie har tagit hänsyn till fyra etiska principer som gäller vid forskning:

- Informationskravet – alla som ingår i en undersökning får information om undersökningens syfte. Informationen ska innehålla de uppgifter som krävs för att ta ställning till om man vill delta i undersökningen eller ej (Vetenskapsrådet, 2011).
- Samtyckeskravet – deltagarna ska få bestämma själva om de vill medverka i undersökningen. Därför fick alla informanter skriva på en samtyckesblankett i samband med att intervjun genomfördes.
- Konfidentialitetskravet – uppgifterna om de personer som ingår i undersökningen ska behandlas med största möjliga konfidentialitet (Vetenskapsrådet, 2011).
- Nyttjandekravet – den data som samlas in endast får användas för forskningsändamålet (Vetenskapsrådet, 2011).

Studien har tagit hänsyn till dessa etiska krav där informanterna har blivit väl informerade om studiens syfte innan intervjuerna påbörjades. Alla informanter fick skriva på en samtyckesblankett och ge sitt samtycke till att intervjun spelades in. Informanternas namn är fingerade för att informanterna ska hållas anonyma. All insamlad data kommer förstöras efter att studien blivit godkänd.

5. Resultat

I detta kapitel redogörs resultat och analys från de intervjuer som genomförts med informanterna. Namnen är fingerade då informanterna ska vara anonyma. För att förtydliga informanternas tillhörande förskoleverksamhet används (RE) och (T) vilket står för ”Reggio Emilia” respektive ”Traditionell”. Informanternas namn, ålder, erfarenhet och tillhörighet redovisas i Tabell 1.

Namn	Utbildning	Ålder	Erfarenhet	Barngrupp	Förskola
Rebecka	Förskollärare	36 år	14 år	3-5 år	Reggio Emilia
Lisbeth	Förskollärare	55 år	34 år	1-2 år	Reggio Emilia
Klara	Förskollärare	24 år	9 mån	3-5 år	Traditionell
Bodil	Förskollärare	24 år	1,5 år	3-5 år	Traditionell

Tabell 1

5.1 Vad ett barn anses lära med hjälp av bilderboken

Under denna rubrik sammanställs informanternas uppfattning om vad bilderboken anses bidra med för kunskap till barnen.

5.1.1 Bilderboken som kunskapskälla

Bilderboken beskrevs av alla informanter som en källa för att samla in ny kunskap. Barnen anses förvärva olika ämnes- och faktakunskaper med hjälp av bilderböcker. I citatet nedan beskriver Klara (T) vad hon anser bilderboken bidrar med för kunskap till barnen:

”Det är språkutvecklande och stimulerar deras kreativitet. Om det är faktabok då ser de hur en myra ser ut. Vi har jättepopulära insektsböcker. Man kan ju räkna benen så kan det bli matematik. Ja det går ju göra allt med en bilderbok egentligen”.

Klara (T) beskriver bilderboken som ett verktyg för att stimulera barnens språkutveckling men också som ett verktyg för att förmedla viktiga faktakunskaper. Hon säger att det går att använda sig av bilderna i böckerna för att uppmärksamma likheter och skillnader i hur exempelvis olika insekter ser ut. Matematiska begrepp kan också lyftas fram med hjälp av bokens bilder menar Klara (T). Lisbeth(RE) förklarar att hon samtalar mycket med barnen kring bokens bilder och bokens innehåll. Genom samtalet kan barn lära sig nya ord men också matematiska lägesbegrepp.

5.1.2 Bilderboken utvecklar barnens fantasi

Pedagogerna beskriver att vid högläsning stimuleras barnens fantasi då de skapar sina egna inre bilder. Barnen utvecklar sin kreativitet och sin föreställningsförmåga genom högläsning. I exemplet nedan beskriver Rebecka (RE) att boken utmanar barnens fantasi på ett sätt som inte film eller tv- spel kan då samtalet och reflektionen tillsammans med andra anses viktig.

"Dels är vikten av att läsa för barnen, jag tror att barn idag är alldeles för mycket i för snabba sammanhang. Det är tv, det är I pads och det är tv-spel. Är man i en boks värld så är allting i ett mycket långsammare tempo. Det ger mer tid till reflektion och eftertänksamhet då man simulerar sin egen fantasi. Många gånger så är det bilderna i böckerna men även att tänka egna bilder i hjärnan. Alltså man erbjuder barnen att vara i en lite mer långsammare värld."

Rebecka(RE) beskriver att boken ger barnen möjlighet att varva ner vilket utmanar barnens kreativitet och ger tid till reflektion. Att fantasin stimuleras av att läsa böcker är något som även pedagogerna inom den traditionella förskoleverksamheten påpekar. Klara (T) beskriver:

"En dag sa jag faktiskt att nu får ni ligga ner och blunda, så får ni tänka bilderna själva när jag läser. Det var väldigt svårt. Men då läste jag en bok med väldigt beskrivande bilder. Det är viktigt att man varierar(läsningen) att barnen kan använda andra sinnen och sin kreativitet och skapa inre bilder."

Klara (T) berättar att det är viktigt att variera högläsningen där barnen inte alltid får ta del av böckernas bilder utan istället själva föreställa sig bilderna. Klara (T) anpassar sitt arbetssätt för att stimulera barnens fantasi.

5.1.3 Bilderboken som ett verktyg för att slappna av

Bilderboken beskrevs också användas som ett medel för att få barnen att "komma ner i varv" och slappna av. Alla informanter beskriver att högläsning sker varje dag och ofta i någon form utav vila. Ett starkt samband synliggörs därför mellan bokläsning och avslappning/vila. Bilderboken används också ofta i övergångar mellan olika aktiviteter. Bodil (T) inom den traditionella förskoleverksamheten svarar på frågan hur bilderböckerna används i deras förskoleverksamhet:

”Vi använder de främst vid vila efter lunch men vi brukar också ha dem när vi ska samla oss innan lunchen. Vi har ett soffrum där de sätter sig med böckerna, för att alla ska komma till ro så får de bläddra i dem själva. Annars läser vi ju högt på vilor. Annars har vi inte böckerna så mycket. Det är främst det vi använder de till. ”

Här berättar Bodil (T) att böckerna används främst vid vila men också för att samla barnen innan lunchen. Bilderboken används för att skapa lugna stunder för barnen. Barnen får självständigt bläddra i böckerna då ingen högläsning sker innan lunchen. Då Bodil (T) verkar ha fokus på att barnen måste komma ner i varv innan lunchen kan det tolkas som att lärandet kommer i andra hand. Bilderboken beskrivs som en övergång mellan aktiviteter även inom den Reggio Emilia inspirerade förskoleverksamheten. Rebecka(RE) säger:

"Man sätter sig och läser oftast kanske en stund på morgonen när man kommer. Det är mysigt att sitta tillsammans och starta dagen. Barnen sitter alltid och bläddrar i böcker innan maten. Den där lilla stunden när man kommer in när man inte vet riktigt vad man ska göra innan det blir mat. Då sitter man ofta och bläddrar i böcker tillsammans, samtalar kring böcker och jämför och tittar på bilder. Det är också ett sätt att titta på bilden och skapa sig lite förväntningar och lite tankar och reflektioner. Men sen använder vi ju boken och läser varje dag i två grupper. "

Rebecka beskriver att det finns ett tydligt syfte med att barnen får självständig tid till att sitta och bläddra i böckerna. Barnen kan då samtala med varandra och reflektera kring böckernas innehåll och bilder.

Inom både förskoleverksamheterna ses bilderboken främst som ett verktyg för att stimulera barnens språkutveckling. Informanterna beskriver att deras arbete med bilderböcker är viktigt för att barnen ska kunna utveckla sitt ordförråd, sin läsförståelse och sitt språk. Under nästa rubrik beskrivs pedagogernas syn på bilderboken som språkutvecklande mer utförligt.

5.2 Pedagogers uppfattning om bilderbokens betydelse för barns språkutveckling

Här redogörs för informanternas svar till frågeställningen: Vilken uppfattning har pedagoger kring bilderbokens betydelse för barns språkutveckling? Då alla informanter beskrev att barn utvecklade sitt språk med hjälp av bilderboken fick de sedan följdfrågan: På vilket sätt anser du att bilderboken är språkutvecklande?

5.2.1 Högläsning utvecklar barnens ordförråd

Informanterna beskriver att högläsning utvecklar barnens ordförråd. Bodil (T) säger:

"Det är ju dels att höra ord. Forskningen visar ju att läser man böcker för barn så lär de sig nya ord. De som har fått böcker lästa för sig lär sig ju X antal fler ord än andra barn. Det är jätteviktigt att läsa."

Hon anser att barn som blir lästa för utvecklar sitt ordförråd. Även Klara (T) säger att barn utvecklar sitt ordförråd genom att få diskutera svåra ord som kan finnas i böckerna. Hon förklarar också att det är viktigt att man som pedagog inte förenklar ord och begrepp i böckerna då hon menar att barn kan lära sig den rätta benämningen från början. Hon tycker det är viktigt "att man inte säger att det här är en kloss utan det här är en kub". Vissa böcker anses också vara språkutvecklande då de innehåller rim och ramsor. På vilket sätt rim och ramsor bidrar till barnens språkutveckling beskrivs däremot inte. Rebecka(RE) menar att bilderböcker kan vara språkutvecklande på olika sätt.

"Det beror ju lite på vilken typ av saga. En del sagor är ju uppbyggda som att man tränar mycket rim. En del sagor har lite språklig medvetenhet. Men framförallt är det en struktur där, som jag sa, att de lär sig hur en saga är uppbyggd. Och sen att man läser för att det är roligt. Alltså det är gemenskap. Man behöver inte alltid ha lärande i fokus. Men det ger så mycket mer än bara den här roliga mysiga stunden tillsammans."

Hon menar att olika bilderböcker stimulerar barnens språkliga utveckling på olika sätt beroende på innehåll. Rebecka(RE) poängterar också att det ska vara roligt att lära sig där lärande inte alltid måste vara i fokus utan att det är viktigt att barnen tycker att det är roligt.

Lisbeth(RE) beskriver precis som Rebecka att det är viktigt att barnen tycker att det är roligt att läsa böcker och det är därför viktigt att välja böcker som intresserar barnen.

"Vi försöker lyssna till barnen och höra vad de vill och vad de är intresserade av och hur man går vidare och vi reflekterar ju mycket oss pedagoger emellan och ihop med barnen så att man kan gå vidare"

Lisbeth beskriver att pedagogerna reflekterar över vad som intresserar och fångar barnens intresse i arbetet med böcker. Barnen blir delaktiga och reflekterar tillsammans med pedagogerna för att hela tiden utgå från barnens intresse och funderingar. Pedagogerna inom den Reggio Emilia- inspirerade förskolan utgår mycket från barnens intressen och ser att lärande sker när barnen är intresserade av bokens innehåll. Barnen anses lära sig hur en saga är uppbyggd då pedagogen läser högt för barnen. Inom den traditionella förskolan beskriver pedagogerna att högläsningen främst bidrar med att barnen utvecklar sitt ordförråd då de hör nya ord och också diskutera orden tillsammans med pedagogerna.

5.2.2 Boksamtal stimulerar språkutvecklingen

Alla informanter beskrev samtalet om bokens innehåll som viktigt. Pedagogerna anser att boksamtalen bidrar till att barnen utvecklar sitt språk då de får diskutera bokens innehåll och bilder med varandra. Bilderna i böckerna ansågs stimulera till dessa samtal både mellan pedagog och barn men också barnen emellan. Pedagogerna beskriver att bilderboken utvecklar barns språk genom att en vuxen läser för dem och samtalar kring bilderna och bokens innehåll. Klara (T) förklarar också att barnens läsförståelse kan förtydligas genom samtal om bokens handling.

"Så att man frågar barnen efter. Vad handlade boken om? Vad gjorde lilla Anna? Vad var det som hände? Så man är med på att de förstår för läsförståelsen är väldigt eller den går nedåt har vi märkt i skolan så det har vi fått till oss."

Förskolans arbete kring böcker beskrivs på ett sätt av Klara (T) som förberedande inför skolstarten. Läsförståelsen kan förbättras redan i förskolan. Barnen anses lättare förstå sagans handling då barn och pedagoger tillsammans diskuterar bokens innehåll. Detta är något även Bodil (T) nämner då hon anser att det är viktigt att diskutera böckerna med barnen då en stor del av språkutvecklingen sker genom att samtala med varandra. Övergången mellan

utevistelse och lunch beskrivs som ett tillfälle där barnen kan diskutera böckerna med varandra men också med pedagoger. Rebecka(RE) och Lisbeth(RE) beskriver boksamtalet som ett viktigt inslag i deras verksamhet som de aktivt arbetar med. Rebecka (RE) säger att hon ibland väljer bilderböcker i samband med högläsning som hon anser att några barn behöver få höra. Hon beskriver:

"Ibland väljer man en bok utifrån att man känner att ja men det känner jag är en viktig fråga för de här barnen. Det kanske vi behöver tänka lite extra på. Sen om det har varit jättemycket bråk ute på gården så kanske man väljer en kompisbok för det här gänget och bara pratar för dem."

Hon beskriver att innehållet i en viss bilderbok kan beröra frågor som är viktiga för barnen men också uppmärksamma situationer som hänt på förskolan eller hemma. Hon menar att hela barngruppen inte alltid behöver få samma bok läst för sig utan att en mindre grupp barn istället kan behöva få komma i kontakt med en bilderbok som berör ett visst innehåll. En bilderbok som utgår från barnens tankar och erfarenheter. Ett framträdande tema hos pedagogernas förhållningssätt är att barnet anses lära i samspel med andra. Då alla fyra pedagoger beskriver boksamtalet med barnen som viktigt kan det tolkas som att det är just i samspelet med andra som barnet kan utveckla sitt språk, matematiska begrepp, ämneskunskaper och sin fantasi. Ingen pedagog beskriver att barnen endast ska sitta och lyssna till högläsningen utan att barnen ska vara delaktiga i vad de tror händer i sagan, vad bilderna föreställer och diskutera bokens handling för att få en djupare förståelse för bokens innehåll.

5.3 Pedagogers arbete med bilderboken i verksamheten

Under denna rubrik beskrivs hur arbetet med bilderboken kan gå till i de två olika förskoleverksamheterna.

5.3.1 Arbetssätt

Alla pedagoger beskriver att det dagligen förekommer någon form av högläsning som främst brukar ske efter lunch. Lisbeth (RE) och Klara (T) är överens om att inlevelsen vid högläsning spelar stor roll för att väcka och bibehålla barnens intresse. Klara (T) nämner även att hon har funderat på hur man sitter i förhållande till barnen när man läser. Hon beskriver att de just nu

har börjat lägga boken på golvet för att alla barn ska få se bilderna så tydligt som möjligt. Klara (T) och Rebecka(RE) berättar att de ibland arbetar med bilderboken med hjälp av surfplattor. Rebecka(RE) fotograferar ofta bilderna i böckerna med hjälp av en surfplatta och kopplar den sedan till en projektor. Barnen kan då se bilderna i ett stort format samtidigt som hon läser. Rebecka(RE) beskriver att de arbetar med bilderboken på flera olika sätt:

"Ibland dramatiserar vi och då kan vuxna dramatisera sagan och ibland dramatiserar barnen sagan. Ibland använder vi oss utav flano. Ibland använder vi oss av bordsteater, alltså att man har figurer, som man agerar med. Vi har spelat skuggteater... så man försöker. Vi har även gjort overhead sagor. Där man har ritat låtsas sagor som vi hittar på. En vuxen och så sitter den andra vuxna och ritar. Och ibland är barnen med och hittar på och så ritar man det barnen berättade så att sagan flyter fram men sen... har vi också ritat av böcker då som man har använt till overhead. Så man kan berätta sagor utifrån, på det sättet. Och sen använder man Ipaden i de olika programmen som det finns lite olika då."

Rebecka(RE) arbetar varierat och använder många olika material i samband med bilderboken. Drama, flano, rita sagor, och bordsteater är något Rebecka(RE) nämner. Precis som Rebecka(RE) beskriver även Klara (T) att hon arbetar med figurer i samband med läsningen för att göra det mer konkret för barnen. Hon säger: "Man kanske ska ha något konkret material. Om det handlar om en drake så kan man kanske ta fram en drake så det blir lite mer liv". Klara (T) nämner också att hon brukar projicera upp bilderna på en stor skärm med hjälp utav en dokumentkamera för att alla barn ska se bilderna tydligt. Klara (T) betonar att det är viktigt "att man har ett varierat material som utmanar barnen". Både Rebecka (RE) och Klara (T) arbetar med bilderboken på ett liknande sätt och anser alltså att arbetet med bilderboken bör ske på varierande sätt där olika material används i samband med bilderboken. Lisbeth(RE) och Bodil (T) beskriver inte att de arbetar med bilderboken lika varierat. Lisbeth (RE) ser vissa begränsningar i att arbeta lika varierat med de yngsta barnen då hon arbetar med barn 1-2 år gamla. Så här uttrycker hon sig:

"Just på småbarn använder man väl boken mest för att titta och läsa och så. Men sen om man jobbar med äldre barn kan man mer dramatisera kring en bok

och man kan fördjupa sig mer i bokens värld. Men just med 1 och 2 åringar är det ju lite svårt."

En viss ålderbegränsning anser Liseth (RE) att de finns i hur varierat det går att arbeta med bilderboken. Förutom högläsning beskriver hon att de arbetar med flanosagor, overheadsagor och ibland dramatiserar pedagogerna en saga för barnen. Bodil (T) beskriver att böckerna främst används vid högläsning eller att barnen själva bläddrar i böckerna.

5.3.2 Urval av bilderböcker

Informanterna fick också en fråga kring hur de tänker kring det urval av bilderböcker som finns i förskolan då detta också speglar deras arbete med bilderböcker. Frågan som ställdes var: Hur tänker ni kring urvalet av bilderböcker? Hur väljer ni ut de böcker som finns i er förskoleverksamhet? Alla informanterna beskriver att barnen ibland får gå till biblioteket och låna böcker. Klara (T) förklarar att barnen på så vis blir delaktiga i vilka böcker som finns på förskolan. Klara (T), Bodil (T) och Rebecka(RE) påpekar att det är viktigt att det finns böcker på förskolan som intresserar barnen. Bodil (T) nämner dock att förskolan har en samling böcker som funnits där under lång tid som inte byts ut men att barnen ibland själva får låna böcker från biblioteket. Lisbeth(RE) beskriver att det är en viss skillnad mellan den äldreavdelningen och den yngre avdelningen på förskolan. De äldsta barnen går själva till biblioteket och lånar böcker men det är alldeles för långt för de yngre barnen att gå till biblioteket. Hon förklarar att de istället har fasta böcker på förskolan som ibland byts ut från förskolans egna förråd av böcker eller så lånas böcker av andra avdelningarna på förskolan. Barnens låga ålder kan därför ses som ett hinder för att vara delaktiga i det urval av böcker som finns på förskolan.

Något som både Bodil (T) och Klara (T) nämner är att de väljer böcker som inte är för könsstereotypa. Klara (T) säger:

"Vi har ju fått mycket utbildning i normkritik på förskolan och jag har ju läst genusvetenskap. Så man ska hela tiden kolla igenom så att det är bra böcker vi har så de inte är stereotypa."

Klara (T) förklarar att de försöker vara normkritiska när de väljer böcker för att motverka normer och stereotypa könsroller. Böckerna ska också representera olika etniciteter. Rebecka(RE) är den enda av informanterna som beskriver att hon ibland väljer böcker efter det temaarbete eller projekt som barnen är upptagna med på förskolan just nu.

"Då när vi är på biblioteket till exempel så får barnen många gånger välja själva. Vi brukar säga att idag får ni ta två böcker var eller idag får ni ta tre eller vissa antal. Men sen försöker jag också tänka, när jag är på biblioteket att jag plockar några som jag känner att det kanske är relevant utifrån det temat man jobbar med eller kanske projekt. Eller om man vet att en period när man ska jobba som jag sa kanske med kompisar då, hur är en bra kompis? Eller om det är en morfar som har dött då kanske man försöker hitta någon bok som anknyter till döden. Eller om man ska få ett syskon då kanske man försöker tänka så att man har med sig någon sådan bok. "

Hon menar att det är viktigt att anpassa böckerna efter viktiga frågor och händelser som barnen varit med om. Barnen har möjlighet att välja böcker som intresserar dem men att hon också kan komplettera med böcker som hon anser är viktigt att barnen kommer i kontakt med. Vissa böcker väljer hon efter det tema som barnen arbetar med på förskolan.

Det går att se att Rebecka inom den Reggio Emilia- inspirerade förskolan anpassar bilderböckerna till varje enskild individ och utgår från barnens egna intressen och funderingar på ett sätt som inte de andra pedagogerna gör.

6. Diskussion och analys

I detta kapitel kommer val av metod samt resultatet diskuteras. Kapitlet avslutas med frågor som skulle vara intressanta att studera för vidare forskning inom området.

6.1 Metoddiskussion

Valet av kvalitativ intervju ansågs passande då Bryman (2011) beskriver att denna metod ger information om informantens egna uppfattningar och synsätt. Denna metod visade sig vara ett bra sätt för att studera syftet med studien då informanterna förklarade sina tankar och sitt arbetsätt kring bilderboken. Det är dock viktigt att poängtera att arbetet med bilderboken varierar mellan varje enskild individ då det är svårt att säga något om likheter och skillnader mellan den Reggio Emilia- inspirerade verksamheten överlag och den traditionella förskoleverksamheten då fler informanter hade behövs för att säga något generellt om dessa förskolors arbetssätt. Studiens korta tidåtgång begränsade dock antalet informanter. Synen på vilken kunskap bilderboken bidrar med är individuell och skiljer sig mellan olika pedagoger oberoende förskoleverksamhet. Både den traditionella förskolan men också den Reggio Emilia- inspirerade förskolan har influerats och påverkats av olika teoretiker vilket gör att ingen av dessa förskolor utgår från någon renodlad pedagogik. Då den pedagogiska dokumentationen är ett viktigt inslag inom Reggio Emilia skulle en frågeställning fokuserat på hur den pedagogiska dokumentationen används i samband med bilderboken för att få en djupare bild av hur de arbetar med dokumentationen kring bilderboken. För att inte ställa för ledande frågor var mitt val att inte ta med detta i frågeställningen vilket jag nu i efterhand anser hade varit bra för att få en fördjupat bild av hur reflektion och dokumentation används i samband med bilderboken.

Intervjuguiden fungerade som ett bra stöd i samband med att intervjuerna utfördes. Enligt Bryman (2011) ska frågeställningarna i intervjuguiden inte hindra alternativa idéer eller synsätt. Min uppfattning är att informanterna inte styrdes för mycket av intervjuguiden utan hade möjlighet att samtala relativt fritt utefter de teman som berördes under intervjun. Bryman (2011) beskriver också att ljudinspelning möjliggör för att ta del av inte bara vad en informant säger utan också hur. En fördel med att använda ljudinspelning var att det gjorde det möjligt att gå tillbaka och lyssna på informantens svar flera gånger. Hade bara anteckningar används vid intervjun hade det varit svårt att få med all information vilket därmed troligtvis påverkat resultatet av studien. Som komplement till de kvalitativa

intervjuerna skulle observation som metod kunnat bidra till en tydligare bild av hur pedagogerna arbetar med bilderboken rent praktiskt.

6.2 Resultatdiskussion

Målet med denna studie var att bidra med kunskap om hur bilderboken används inom den Reggio Emilia- inspirerade förskolan och inom den traditionella förskolan. Då förskolans läroplan beskriver vilka mål pedagoger ska sträva mot men inte på vilket sätt pedagogerna ska arbeta för att nå dessa mål var det därför intressant att studera om det fanns vissa likheter och skillnader mellan dessa två förskoleprofilers arbete med bilderboken. Innan studien genomfördes var min hypotes att det skulle gå att hitta en tydlig skillnad mellan dessa olika förskoleverksamheter. Min egen erfarenhet var att den Reggio Emilia – inspirerade förskoleverksamheten anpassar böcker utifrån barnens intressen, arbetar varierat med bilderboken och tar tillvara på de tillfällen då barnen själva tar initiativ till att läsa. Den traditionella förskoleverksamheten upplevde jag istället som mer vuxenstyrd där läsning ofta sker efter lunch och där det största syftet med läsningen är att barnen ska vila. Resultatet visade istället att pedagogens egna förhållningsätt har betydelse för hur bilderboken konkretiseras i verksamheten. Arbetet kring bilderboken kan skilja sig åt mellan pedagoger inom samma förskoleverksamhet. Mina förutfattade meningar om dessa olika förskoleverksamheter anser jag inte har påverkat studiens resultat då min egna hypotes motbevisades. Med utgångspunkt i Vygotskijs sociokulturella teori har syftet varit att undersöka om vissa likheter och skillnader framträder i arbetet kring bilderboken och vilken kunskap pedagoger inom dessa olika förskoleverksamheter anser att bilderboken bidrar med.

6.2.1 Bilderboken – en väg till kunskap

I likhet med Simonssons (2006) studie beskrivs bilderboken som en spåkutvecklande artefakt som även stimulerar barns fantasi och utvecklar barns ämneskunskaper som exempelvis matematik. Bilderboken sågs också som ett verktyg för att få barnen att slappna av där en viss skillnad kan synliggöras mellan Rebeckas (RE) och Bodils (T) förhållningsätt. Rebecka (RE) har ett tydligt syfte med att barnen får tid till att själva sitta och bläddra i böckerna. Hon anser att när barnen själva bläddrar i böckerna så får de tid att samtala med varandra om böckernas innehåll. De får också bekanta sig med böckerna och skapa sig förväntningar innan boken läses högt- ett lärandetillfälle för barnen. Bodil (T) använder bilderböcker främst för att lugna barnen och få dem att varva ner. Fokus ligger inte på hur och vad barnen lär sig utan barnen

anses lära sig av att omge sig av böcker och att lyssna till högläsning. Här synliggörs en tydlig skillnad mellan dessa två informanternas förhållningsätt då deras syn på hur barnet utvecklar kunskap skiljer sig åt. Det kan tolkas som att Bodil(T) utgår från att hon förmedlar kunskap till barnen medan Rebecka utgår från att barnen själva erövrar sin kunskap. Rebecka (RE) kan tolkas se barnet som kompetent vilket också Wallin (2003) menar kännetecknar Reggio Emilias barnsyn.

Utifrån tidigare forskning såväl som undersökningens resultat beskrivs bilderboken som ett verktyg för att stimulera barns språkutveckling. Edwards (2008) förklarar att bilderboken utvecklar barnens ordförråd och stimulerar till samtal vilket också framgick av resultatet då pedagogerna beskrev att bilderboken utvecklade barnens ordförråd genom att de vid högläsning får höra nya ord och begrepp. Högläsning förekom dagligen i de båda förskoleverksamheterna då samtliga pedagoger beskrev högläsningen som en viktig del i att stimulera barns språkutveckling. Pedagogerna i denna studie betonade samtalet kring boken som viktigt då barnen ansågs utveckla sitt språk genom att diskutera innehållet i böckerna men också genom bilderbokens bilder. Att dialogen kring boken ses som språkutvecklande är något både utbildningsdepartementet (2010) och Edwards (2008) belyser. Barnet får då möjlighet att ställa frågor och återberätta bokens handling vilket stimulerar barnets språk.

Ett framträdande tema hos pedagogernas förhållningsätt är att barnen anses lära i samspel med andra. Då alla fyra pedagoger beskriver boksamtalet med barnen som viktigt kan det tolkas som att det är just i samspelet med andra som barnet utvecklar ny kunskap. Pedagogernas uttalanden går att koppla till en sociokulturell syn på hur kunskap erövrar där människan utvecklar kunskaper i samspel med andra (Kroksmark, 2011). Ingen pedagog beskriver att barnen endast ska sitta och lyssna till högläsningen utan att barnen ska vara delaktiga i vad de tror händer i sagan, vad bilderna föreställer och diskutera bokens handling för att få en djupare förståelse för bokens innehåll. Då barnen bjuds in till samtal kan barnen tänkas bli mer delaktiga där barnens egna tankar och frågor synliggörs i arbetet med bilderboken. Då samtalet lyfter fram barnens egna tankar och funderingar kan lässtunden tänkas bli mer meningsfull för barnen då bokens innehåll utgår från det barnen finner intressant. Som tidigare nämnt beskriver Jennfors & Jönsson (2010) att ett gemensamt

meningsskapande kring texter bidrar till att utveckla barns kunskaper och kommunikativa kompetenser. Det går också att se en stark koppling till vad Vygotskij benämner den proximala utvecklingszonen där barnet utvecklar kunskaper tillsammans med någon annan som är mer kapabel än barnet själv (Kroksmark, 2011). Detta sker när pedagoger och barn samtalar kring bilderbokens innehåll och bilder tillsammans.

6.2.2 Förhållningsättet påverkar arbetet med bilderboken

Pedagogernas egna förhållningssätt har visat sig ha stor betydelse för hur bilderboken konkretiseras i verksamheten och för hur barnen anses erövra kunskap. Pedagogers barnsyn och syn på hur bilderboken ska användas i verksamheten påverkar vilket syfte bilderboken har för barnen skriver Simonsson (2006). Det har därför visat sig svårt att visa på generella skillnader mellan den Reggio Emilia inspirerade förskoleverksamheten och den traditionella, då pedagogernas individuella förhållningssätt påverkar hur de använder och ser på bilderboken som kunskapskälla.

6.2.3 Traditionell förskoleverksamhet

En viss skillnad synliggörs mellan de båda pedagogerna inom den traditionella förskoleverksamheten. Bodil (T) beskriver att böckerna i första hand används vid vila och för att samla barnen innan lunch. Bilderboken används då främst som ett verktyg för att få barnen att slappna av. Klara (T) arbetar mer medvetet med bilderboken där mer variation finns i hur hon använder bilderboken tillsammans med barnen. Klara (T) reflekterar mycket kring hur bilderboken används med barnen vilket Bodil (T) inte gör i samma utsträckning. Bodil (T) och Klara (T) kan tolkas utgå från en sociokulturell syn på hur kunskap erövrar då de betonar att samtalet och diskussionen är viktig för att barnet ska utveckla sitt språk och sitt ordförråd. Men det går även att se vissa tendenser till utvecklingspsykologiska tankar i Bodils(T) uttalanden.

Som exempelvis säger Bodil (T): "Forskningen visar ju att läser man böcker för barn så lär de sig nya ord. De som har fått böcker lästa för sig lär sig ju X antal fler ord än andra barn". Barn kan här ses som en gemensam grupp där alla barn som blir lästa för utvecklar samma kunskaper. Hon beskriver inte *hur* läsningen ska gå till utan bara *att* de ska bli lästa för. Det kan tolkas som att Bodil ser lärandet som universellt. Det universella barnet är ett barn som utvecklas liknande oberoende social kontext (Klerfelt & Qvarsell, 2012). Som tidigare nämnt beskriver Askland & Sataøen (2003) hur utvecklingen hos barnet inom den

utvecklingspsykologiska teorin utgår från ett naturligt barn som utvecklas i stadier där utvecklingen hos barnet är oberoende social kontext.

6.2.4 Reggio Emilia

Rebecka (RE) väljer ibland ut en mindre grupp barn som kan anses behöva höra, reflektera och diskutera ett visst innehåll i en bok. Lärandet blir mer individanpassat än när hela förskolegruppen samlas för högläsning. Dock beskriver inte Lisbeth(RE) att hon arbetar lika individanpassat som Rebecka(RE) gör. Detta visar på vissa skillnader mellan pedagoger inom samma förskoleverksamhet. Som tidigare nämnt menar Utbildningsdepartementet (2010) att det är viktigt att barns möten med bilderböcker sker i meningsfulla sammanhang för barnet där barnets behov, intressen, förutsättningar och erfarenheter tas tillvara. Rebeckas (RE) arbetssätt med bilderboken kan tänkas ge barnen en mer meningsfull lästund då innehållet i boken är något som de har erfarenhet av eller intresserar dem. Böckerna anpassas till barnens intressen, deras egna livsvärld där böckerna utgår från det unika barnet istället för till hela barngruppen. Detta stämmer överens med Vecchis (2010) beskrivning av Reggio Emilias arbetssätt där barnet får mycket inflytande över verksamheten eftersom pedagogerna utgår från barnets egna tankar och intressen. Rebecka beskrev att hon arbetade med bilderboken utifrån barnets egna livsvärld vilket går att tolka att hon utgår från ett kontextuellt barn då barnet ses som unikt och barnets egna livsvärld är viktig att utgå från i arbetet med bilderboken. Hon tog hänsyn till vad barnet är med om hemma, vilka intressen barnet har och vilka behov det enskilda barnet har. Klerfelt & Qvarsell (2012) beskriver det kontextuella barnet som kontextuellt konstruerat där barnet måste förstås utifrån vissa strukturer och kulturer. Svensson (1998) beskriver att det sociokulturella perspektivet på barnets utveckling utgår från att det sociala, historiska och kulturella sammanhanget som barnet befinner sig i är viktigt för barnets utveckling. Eftersom Rebecka tar hänsyn till att det kulturella och sociala sammanhanget har betydelse för barns utveckling kan hon tolkas utgå från en sociokulturell syn på hur kunskap erövrar.

Lisbeth beskriver att hon ser barnens låga ålder som en begränsning i hur varierat det är möjligt att arbeta med bilderboken i verksamheten. Barnen har till exempel inte möjlighet att gå till biblioteket och låna böcker på samma sätt som de äldre barnen. Det går att koppla Lisbeths uttalanden till Piagets stadieteori där barnet anses utveckla kunskaper i stadier utefter barnets ålder. Detta går emot Reggio Emilias filosofi där barnet ses som kompetent.

Då resultatet visade att pedagogernas egna förhållningssätt har betydelse för hur de arbetar med bilderboken i verksamhet och vilken kunskap de anser att bilderboken bidrar med finns det både likheter och skillnader mellan informanterna inom samma förskoleverksamhet. Klara (T) och Rebecka (RE) arbetar inom skilda förskoleverksamheter med olika profiler men deras arbete med bilderboken liknar ändå varandra. De antar ett reflekterande förhållningsätt till bilderboken och barnen har stor möjlighet till inflytande där barnens egna tankar och funderingar får mycket utrymme.

Denna studie bidrar till tidigare forskning där bilderboken ses som ett viktigt redskap för att erövra kunskap och som en viktig artefakt för barnens språkutveckling. Barnen ses inte som passiva mottagare utan anses skapa sin egen kunskap genom samspel med andra. Resultatet visar att arbetet med bilderboken och bilderboken som ett redskap för att stimulera barns språkutveckling kan likna varandra även om förskolorna inspireras av olika pedagogiska inriktningar i sin verksamhet. Det som istället kan skilja i arbetet med bilderboken är pedagogernas egna förhållningssätt till barn och hur barnen anses erövra kunskap. Studien visar att bilderboken är ett viktigt inslag i förskolans verksamhet där varje pedagogs egna förhållningssätt är viktig för barnets möte med bild och text.

6.3 Förslag till vidare forskning

Det vore intressant att fortsätta studera likheter och skillnader i arbetet med bilderboken mellan förskoleverksamheter med olika profilinriktningar som exempelvis Waldorf, Ur och Skur, Montessori och Reggio Emilia. En större undersökning där fler förskoleverksamheter med samma profil ingår i undersökningen skulle kanske kunna säga något mer generellt om hur dessa olika förskolors arbete med bilderboken skiljer sig åt? Det vore även intressant att studera hur miljön inom olika förskoleprofiler är utformad och hur detta i sin tur påverkar barnens möjligheter till interaktion med bilderboken.

7. Referenser

- Arnér, E. (2009) *Barns inflytande i förskolan - En fråga om demokrati*. Lund: Studentlitteratur
- Askland L., Claesdotter, A. (Övers.) & Sataøen, S.O. (2003). *Utvecklingspsykologiska perspektiv på barns uppväxt*. Stockholm: Liber.
- Backman, J. (2008). *Rapporter och uppsatser* (2 uppl.). Lund: Studentlitteratur
- Bjereld, U., Demker, M & Hinnfors, J. (2009). *Varför vetenskap? Om vikten av problem och teori i forskningsprocessen* (3 uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Björklund, E.(2008). *Att erövra litteracitet. Små barns kommunikativa möten med berättande, bilder, text och tecken i förskolan.*(Doctoral thesis, Göteborg Studies in Educational Sciences 270). Göteborg: Göteborgs universitet
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder* (B. Nilsson, övers. 2 uppl.). Malmö: Liber.
- Dahlberg, G, Moss, P. & Pence, A.(2011) *Från kvalitet till meningsskapande- postmoderna perspektiv- exemplet förskolan.* (G, Arfwedson övers.) Stockholm: Stockholm universitets förlag
- Edwards, A.(2008) *Bilderbokens mångfald och möjligheter*. Stockholm: Natur och Kultur
- Gedin, M. & Sjöblom, Y. (1995) *Från Frøbels gåvor till Reggios regnbåge - om alternativ före skolan*. Stockholm: Bonnier utbildning
- Jennfors, E.& Jönsson, K. (2010) *Tidiga möten med skrift*. I Riddersporre, B.& Persson, S. *Utbildningsvetenskap för förskolan.*(Red.)(s.121-135) Stockholm: Natur & Kultur
- Johansson, E. (2005). *Möten för lärande: Pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan*. Stockholm: Liber.
- Klerfelt, A. & Qvarsell, B. (2012) *Kultur, estetik och barns rätt i pedagogiken*. Malmö: Gleerups
- Krokmark, T. (2011). (Red.). *Den tidlösa pedagogiken* (2 uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Løkken, G. & Haugen, S., & Røthle ,M. (2008). *Småbarnspedagogik- Fenomenologiska och estetiska förhållningssätt*. Stockholm: Liber
- Löfdahl, A. (Red.)(2014) *God forskningssed- regelverk och etiska förhållningssätt*. I Löfdahl, A., Hjalmarsson, M. & Franzén, K. (Red.) *Förskollärarens metod och vetenskapsteori.* (s.32-43). Stockholm: Liber

- Markström, A. (2007) *Att förstå förskolan - Vardagslivets institutionella ansikten*. Lund: Studentlitteratur
- Patel, R & Davidsson, B (2011). *Forskningsmetodikens grunder: Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. (4:e uppl.). Lund: Studentlitteratur
- Sheridan, S. & Pramling Samuelsson, I. (2009) *Barns lärande- fokus i kvalitetsarbetet*. Stockholm: Liber
- Simonsson, M.(2006) *Pedagogers möte med bilderböcker i förskolan*. (Linköping Studies in Arts and Science nr 48) Linköping: Linköpings universitet
- Skolverket (2010) *Läroplanen för förskolan, Lpfö 98* . Stockholm: Skolverket
- Svensson, A. (1998) *Barnet, språket och miljön*. Lund: Studentlitteratur
- Utbildningsdepartementet (2010) *Förskola i utveckling - bakgrund till ändringar i förskolans läroplan*
- Vecchi, V. & Barsotti, A. (övers) (2010) *Blå cikoriablommor. Ateljén i Reggio Emilias pedagogiska verksamhet*. Lund: Studentlitteratur
- Vetenskapsrådet (2011) *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet
- Wallin, K. (2003) *Pedagogiska kullerbyttor - En bok om svenska barn och inspirationen från Reggio Emilia*. Stockholm: HLS förlag
- Åberg, A., Taguchi Lenz, H. (2005) *Lyssnandets pedagogik- Etik och demokrati i pedagogiskt arbete*. Stockholm: Liber

Bilaga 1

Student:

Emma Bjurström

Examensarbete för förskolläraryxamen

E-post: xxxxxxxxxxxxxxxxx

Telefon: xxxxxxxxxxx



Hej!

Mitt namn är Emma Bjurström och jag läser just nu termin 6 inom förskolläraryxamen på Karlstads Universitet. I mitt examensarbete har jag valt att fördjupa mig kring bilderbokens betydelse för språkutvecklande arbete. Syftet med studien är att belysa likheter och skillnader i synen på bilderboken som verktyg för språkutveckling mellan en Reggio Emilia-inspirerad förskola och en traditionell förskoleverksamhet. Syftet är också att påvisa likheter och skillnader i arbetssättet kring bilderboken och vilket lärande pedagoger anser att bilderboken bidrar med.

Jag kommer genomföra kvalitativa intervjuer med 4 verksamma pedagoger från olika förskolor. Intervjuerna kommer genomföras under vecka 17 och beräknas ta cirka 30 minuter. Intervjuerna kommer att bandas för att underlätta min bearbetning av materialet.

Dessa intervjuer kommer således att användas som underlag till mitt examensarbete tillsammans med tidigare forskning och litteratur. Jag arbetar efter verksamhetsrådets forskningsetiska principer, deltagandet är därför helt frivilligt. Informanterna kan när som helst avbryta sitt deltagande utan motivering och alla informanter kommer hållas anonyma. Efter avslutad examination kommer all insamlad data att raderas.

Med anledning av denna studie söker jag därför verksamma pedagoger som arbetar inom förskoleverksamhet som inspireras av Reggio Emilias filosofi och pedagoger som arbetar i en traditionell förskoleverksamhet som kan tänkas dela med sig av arbetssätt och tankar kring bilderbokens betydelse för barns språkutveckling.

Jag hoppas ni är intresserade av att delta i studien, för ytterligare upplysningar får ni gärna höra av er till mig.

Tack på förhand!

Emma Bjurström

Bilaga 2

Samtyckesbrev

Denna intervju kommer att användas som underlag och ingår i ett examensarbete tillsammans med tidigare forskning och litteratur. Arbetet sker efter verksamhetsrådets forskningsetiska principer och deltagandet i studien är därför helt frivilligt. Jag har blivit informerad om att jag när som helst kan avbryta mitt deltagande utan motivering och att mitt deltagande är helt anonymt. Efter avslutad examination kommer all insamlad data att raderas.

Datum:.....

Härmed samtycker jag till att medverka i studien :.....

Bilaga 3

Intervjuguide

Pedagogens bakgrund:

Ålder?

Vilken utbildning?

Hur många år inom yrket?

1. Använder ni bilderböcker i er förskoleverksamhet? I så fall vad är anledningen till att ni använder bilderboken i er förskoleverksamhet?

2. Vilken kunskap anser du att bilderboken bidrar med?

- Hur erövrar barnen den kunskapen?

3. Hur används bilderboken i er förskoleverksamhet?

- av barnen

- av er pedagoger

- Kan du ge ett exempel på hur arbetet kring bilderboken kan se ut?

- Vid vilka tillfällen på dagen används bilderboken?

4. Anser du att bilderboken bidrar till språkutveckling? I så fall på vilket sätt?

- Hur ser du på din roll som pedagog i att stimulera barns språkutveckling med hjälp av bilderboken?

- Hur anser du att ett barn utvecklar sitt språk?

5. Hur tänker ni kring urvalet av bilderböcker?

- Hur väljer ni ut böckerna som finns i er förskoleverksamhet?

- Vilka slags bilderböcker anser du är viktigt att barnen möter i förskolan?