

Läsfrämjande samarbete i Mölndal

Litteraturprofil i biblioteks-
och förskoleverksamhet

Utgiven av Mölndals stad



Mölndals stad

KULTURRÅDET

Läsfrämjande samarbete i Mölndal – Litteraturprofil i biblioteks- och förskoleverksamhet
Text: Ann-Katrin Svensson & Malin Ögland
Produktion och form: Biblioteken i Mölndal, Mölndals stad
Utgiven med stöd från Statens kulturråd.
© 2014 Mölndals stad

Innehåll

FÖRORD	1
LITTERATURPROFIL I MÖLNDAL – VAD GER DET FÖRSKOLEBARNEN?.....	3
Ann-Katrin Svensson	
INLEDNING.....	3
BAKGRUND.....	3
<i>Litteraturprofilförskolor bildas</i>	<i>4</i>
MÅLET MED UTVÄRDERINGEN	5
TILLVÄGAGÅNGSSÄTT	6
<i>Utvärderarens dilemma.....</i>	<i>6</i>
RESULTAT AV UTVÄRDERINGEN	8
<i>Samarbete.....</i>	<i>8</i>
<i>Samarbetets konsekvenser för bibliotekarier, förskollärare och dagbarnvårdare</i>	<i>11</i>
<i>Barnen.....</i>	<i>18</i>
<i>Kontakt med skolan.....</i>	<i>20</i>
<i>Sammanfattning av vad litteraturprofilverksamheten har tillfört barnen, personalen och verksamheterna</i>	<i>25</i>
REFLEKTIONER ÖVER RESULTATEN	27
<i>Utmärkta resultat på nationella prov.....</i>	<i>27</i>
<i>Bildade förskolebarn.....</i>	<i>27</i>
<i>Kreativitetens betydelse för inläring och problemlösning</i>	<i>28</i>
LITTERATURLISTA	29
GEMENSAM LÄRPRAKTIK GYNNAR BARNES LÄSUTVECKLING.....	31
Malin Ögland	
LÄSANDETS CIRKEL.....	31
<i>Att välja</i>	<i>32</i>
<i>Att läsa</i>	<i>34</i>
<i>Att samtala</i>	<i>35</i>
FRÅN KOMPETENSUTVECKLING TILL EN GEMENSAM LÄRPRAKTIK?	36
FORMALISERAT SAMARBETE.....	36
<i>Taxonomi för samarbete mellan folkbibliotek och förskola.....</i>	<i>36</i>
DIPLOMERA MERA?	38
LITTERATURLISTA	38
BILAGA 1. FÖRSKOLA MED LITTERATURPROFIL.....	40
BILAGA 2. FAMILJEDAGHEM MED LITTERATURPROFIL.....	42

Förord

Förskolan och folkbiblioteken i Mölndal har framgångsrikt utvecklat ett samarbete för barns språk- och läsutveckling under drygt tio år. Allt startade med att engagerad förskolepersonal mötte en lika engagerad barnbibliotekarie och att ett projekt startades. Därefter har arbetet fin-slipats och fördjupats. Erfarenheter visar att det kan vara svårt att omvandla ett spännande projekt till ett löpande vardagsarbete. Men i Mölndal fungerade det och både förskola och bibliotek fortsatte att utveckla och stärka samarbetet genom litteraturprofilerad verksamhet med diplome-ring. Sju förskolenheter och en dagbarnvårdargrupp är i dagsläget (2014) diplomerade förskole-verksamheter med litteraturprofil. Barnen har gagnats mest, men både bibliotekarier och försko-lepedagoger har vuxit i sina respektive yrkesroller och man har vunnit djupare professionell kunskap om varandras verksamheter, vilket ytterligare varit tillgodo för barnen och deras föräld-rar. Vuxna har tagit ansvar för att stödja barnens språkliga utveckling med de gemensamma resurser och professioner man haft tillgång till i Mölndals stad och använt dem på bästa sätt.

För att utvärdera och sprida erfarenheterna av detta strategiska samarbete sökte vi 2012 medel från Kulturrådet. Ann-Katrin Svensson, lektor vid pedagogen på Högskolan i Borås, gjorde ut-värderingen. Det resulterade i en längre rapport med titeln *Litteraturprofil i förskoleverksamhet-en – vad ger det barnen? En utvärdering av ett samarbete mellan bibliotek, förskola och famil-jedaghem* (Svensson, 2013) samt en något kortare version kallad *Litteraturprofil i Mölndal – vad ger det förskolebarnen?* (Svensson, 2013). I utvärderingen framkom det att det utvecklade samarbetet mellan bibliotekarier och förskolepedagoger behövde detaljstuderas ytterligare. Ma-lin Ögland, utvecklingsledare vid Regionbibliotek Stockholm, skrev en artikel baserad på utvär-deringen med kompletterande intervjuer – *Gemensam lärpraktik gynnar barns läsutveckling* (Ögland, 2014). Marie Eriksson, förskollärare vid Svejserdalens förskola, har därefter samman-ställt materialet och skapat en lite mer handgriplig vägledning kallad *Läsfrämjande litteratur-profil – Ett samarbete mellan bibliotek och förskoleverksamhet i Mölndals stad* (Eriksson, 2014). Materialen publiceras separat på Biblioteken i Mölndals webbplats, som e-bok och i da-tabasen Bada vid Högskolan i Borås.

Resultaten av utvärderingen visar att:

- Barnen föredrar böcker framför andra aktiviteter, de är vana vid att samtala kring littera-turen, vet hur man använder bibliotek, samt har mycket större tillgång till litteratur och berättelser än som är vanligt på andra förskolor. Skoleleverna som gått på litteraturpro-filförskola har på nationella prov i årskurs 3 bättre resultat än riksgenomsnittet.
- Förskolärarna och dagbarnvårdarna läser med barnen, inte för dem. De har förändrat synen på hur man kan arbeta med litteraturen, har lärt sig läsa bilder, bearbetar litteratu-ren genom drama, bilder, digitalt, musik o.s.v. och har en större nyfikenhet på litteratur jämfört med personal på andra förskolor.
- Bibliotekarierna har fått större insikt i hur förskolorna använder litteraturen, har föränd-rat sitt arbetssätt, utbildar och inspirerar både förskolepersonal och föräldrar, samt har utvecklat och fördjupat sin kunskap om litteratur för barn.

Vi har lärt oss mycket i styrgruppen under utvärderingstiden. Vi har lärt om varandra och våra olika arbetssätt och vi har tillsammans sett vilka möjligheter det finns om vi använder våra ge-mensamma resurser så klokt vi bara kan!

Vi vill tacka alla som bidragit till arbetet med utvärderingen, ingen nämnd och ingen glömd. Era röster finns som citat och hänvisningar i texterna.

Arbetet med utvärdering har pågått under 2012–2014 och är genomfört som ett samarbete mellan kultur- och fritidsförvaltningen och skolförvaltningen i Mölndal, med ekonomiskt stöd från Kulturrådet.

Mölndal, juni 2014

Elisabeth Jacobsson
Förvaltningschef Skolförvaltningen

Annika Stedner
Förvaltningschef Kultur och Fritid

Kontaktuppgifter för mer information:

Biblioteket

Anette Eliasson, bibliotekschef, Biblioteken i Mölndal
Telefon: 031-315 16 71. E-post: anette.eliasson@molndal.se

Britta Olsson, barnbibliotekarie och samordnare, Biblioteken i Mölndal
Telefon: 031-315 16 17. E-post: britta.olsson@molndal.se

Förskolan

Johan Berntsson, verksamhetschef förskola
Telefon: 0707-70 14 16. E-post: johan.berntsson@molndal.se

Anna Brügge Josefsson, förskolechef Lackarebäcks förskola
Telefon: 031-315 96 02. E-post: anna.brugge-josefsson@molndal.se

Litteraturprofil i Mölndal – vad ger det förskolebarnen?

Ann-Katrin Svensson, Högskolan i Borås
September 2013

Inledning

Lustfyllda läsupplevelser i förskoleåldern kan på lång sikt visa sig ovärderliga och underlätta kommande läs- och skrivinlärning, men undersökningar visar att det varit en nedgång av läsaktiviteter i hemmen sedan 1984 (Barnbarometern, 2003; Läsrörelsen, 2012). Då inte alla föräldrar läser för sina barn spelar förskolan en viktig roll för barns möte med böcker. Hur förskolläraren arbetar med litteratur och vilken litteratur barnen möter spelar en stor roll. Litteraturutredningen (SOU 2012:65) betonar vikten av de insatser som görs för att utveckla förskolepersonals litteraturpedagogiska kunskaper och språk- och läsmiljön i förskolan med hänvisning till att de når flertalet barn i åldern 1–5 år. Vidare ser litteraturutredningen kunskapsutbytet mellan yrkesgrupper som den stora vinsten i samarbetet mellan bibliotek och förskolor eftersom det kan leda till att barnlitteraturen på lång sikt präglar förskoleverksamheten (SOU 2012:65). Bibliotekens roll är bland annat att främja och stödja barns språkutveckling och intresse för läsning (Bibliotekslagen 1996:1596, §9).

Bakgrund

I Mölndals kommun har det sedan 2005 pågått ett fördjupat samarbete mellan förskolor, familjedaghem och biblioteken, där litteraturen genomsyrar arbetet. Under åren har samarbetet utvidgats och omfattar nu sju förskolor och en grupp med sju dagbarnvårdare. Samarbetet innebär att bibliotekarier, förskollärare och dagbarnvårdare ska arbeta för att utveckla barnens språk ur ett vidare perspektiv. De övergripande tankarna i samarbetet är att stimulera barnens språk- och läsutveckling och att barnen ska uppmuntras till att reflektera över text och bild genom riklig tillgång till litteratur och digitala verktyg och en fantasifull, språkstimulerande miljö. Arbetet med litteraturen kopplas även till de kunskapsområden som tas upp i förskolans läroplan (Skolverket, 2010).

Det som kom att bli litteraturprofilerad verksamhet startade under 1990-talet med tankar dels från förskolan, dels från biblioteket. Titti Engelbrektsson var föreståndare för en förskola under uppbyggnad, Svejserdalens förskola. Hennes mål var att skapa kontinuitet för barnen när det gällde olika kunskapsområden och detta skulle ske genom att sagan var utgångspunkten för arbetet. Med sagan som grund för lärandet skulle barnen känna sammanhang och lärandet skulle bli lustfyllt. Personalen som anställdes valdes utifrån att de var intresserade av att arbeta på ett kreativt sätt med sagan. En av dessa var Anna Hedlund som kom att bli den drivande i litteraturarbetet på Svejserdalen under nästan 20 år. Ewa Kollberg arbetade som barnbibliotekarie på stadsbiblioteket i Mölndal och hade samarbetat med förskolorna genom en organisation med biblioteksombud som regelbundet träffades för inspiration och bokprat. Ewa ville mer genom ett djupare samarbete mellan förskola och bibliotek, bibliotekarie och pedagog. Hon initierade tankar om förskolor som arbetade mer med litteratur. Lena Jonsson efterträdde Ewa och utvecklade samarbetet till vad det är i dag. Den täta kontakten mellan ledningen för biblioteket och barnom-

sorgs- och utbildningsförvaltningen har lett till den omfattande litteraturprofilverksamheten på förskolor och i familjedaghem och det nätverk som denna utvärdering avser.

Litteraturprofilförskolor bildas

Litteraturprofilförskolornas och de litteraturprofilerade familjedaghemmens verksamhet är en fortsättning och en utveckling av ett projekt, *Bulleribok*, som pågick 2002–2004 mellan barnomsorgs- och utbildningsförvaltningen och kultur- och fritidsförvaltningen i Mölndal. Parallellt med *Bulleribok* pågick i Västra Götaland *Alfons, Ellen, Kotten och alla de andra*, vars syfte var att utveckla det läsfrämjande arbetet i förskolan, lyfta barnbokens viktiga roll samt skapa ett samarbete mellan bibliotek och förskola (Widerberg, 2008). Projekten hade liknande mål och stöttade varandra. Dessa tidiga projekt stöttades i Mölndal ekonomiskt genom lokala skolutvecklingsmedel och Kulturrådsmedel. Det gav ökade möjligheter till fortbildning, uppbyggnad av läsmiljöer och inköp av litteratur.

När projekt avslutas är risken stor att allt återgår till det vanliga igen. Alla som medverkat i dessa projekt ville att de skulle fortsätta och tankar kring en diplomerings föddes. Inspiration kring detta hämtades från andra områden, exempelvis Grön Flagg inom miljöområdet. Kriterier för en litteraturprofilering arbetades fram av bibliotek och förskola tillsammans och fastställdes av bibliotekschef och förvaltningschef 2005 (bilaga 1). Allt i syfte att göra diplomerings viktig och betydelsefull för verksamheten. Möjligheten till litteraturprofilering utvidgades till att även omfatta familjedaghemsverksamheten 2009, då det fanns en grupp dagbarnvårdare som var mycket intresserade av att utveckla sin verksamhet med denna inriktning.

Arbetet med litteraturprofilverksamheten förefaller unikt och för att läsaren ska få en uppfattning om hur det är upplagt följer en redogörelse för dess tillkomst, förutsättningar och kriterier för att få benämnas som litteraturprofilförskola respektive litteraturprofilerat familjedaghem. De litteraturprofilerade förskolorna och familjedaghemmen har berättelser och läsning av litteratur som ett genomgående tema i den dagliga verksamheten. Det huvudsakliga syftet är att böcker ska stimulera barnen till lärande och utveckling och att barnen dagligen ska få positiva upplevelser genom läsning av böcker. På förskolorna ska böcker finnas synliga och vara lättillgängliga för barnen och det ska finnas ett varierat och stort utbud som kontinuerligt förnyas.

Bibliotek och förskola har över tid samarbetat i större eller mindre omfattning. Traditionellt har det handlat om presentation av litteratur och andra biblioteksresurser för berättande (diabilder, kassetband m.m.), framtagande av boklådor och medverkan på föräldramöten. Det som skiljer arbetet inom litteraturprofilverksamheten är att förskolor, familjedaghem och bibliotek har ett avtalat samarbete som manifesteras i diplomerings, vilket är en väsentlig faktor. Diplomerings sker genom att en grupp med representanter från båda verksamheterna kontrollerar att förskolan uppfyller alla kriterier. Det frekventa och nära samarbetet pågår kontinuerligt och det avsätts arbetstid inom verksamheterna för att samarbetet ska pågå och utvecklas. Samarbetet har en tydlig struktur som har formaliserats i nätverk med årlig kompetensutveckling inom läsning och berättande i olika former och med olika analoga och digitala verktyg.

Kriterier för familjedaghemmen fastställdes 2009 (bilaga 2). Vart annat år görs en revision där förskolorna och familjedaghem tillhandahåller underlag inför omdiplomerings. Underlaget består av dokumentation om hur man i den dagliga verksamheten har arbetat med den sociala och fysiska bokmiljön, verksamhetsplanens mål och förutsättningar och resultat i anslutning till profilen. Detta är ett sätt att säkerställa att litteraturen genomsyrar den vardagliga verksamheten

(Mölnåls stad, 2005, 2009). Huvuddragen i kriterierna för att få kallas litteraturprofilerad förskola och familjedaghem framgår nedan.

I pedagogernas arbete ingår att...

- de dagligen medvetet ska välja böcker och sätt att läsa så att det blir positiva läs- och berättarstunder för barnen,
- alltid använda sig av berättelser och sagor i temaarbetet,
- de årligen ska delta i fortbildning om språkutveckling, barnlitteratur och läsfrämjande åtgärder,
- de ska sprida kunskaper och stimulera andra förskolor i kommunen till att arbeta medvetet kring böcker och läsning,
- de ska ha ett nära samarbete med folkbiblioteket och se till att alla barn får besöka bibliotek eller bokbuss minst två gånger per år (bilaga 1 och 2).

För att kunna uppfylla det senare kriteriet kommer bokbussen en gång i månaden till samtliga som är diplomerade. Dessutom öppnar biblioteket i Kålleröd för familjedaghemmen om de ringer innan de vill komma. Vidare presenterar barnbibliotekarien årligen nya böcker, vägleder vid inköp av nya böcker och medverkar i föräldramöten.

Vid nyrekrytering av personal ska förskolans litteraturprofil och krav på sökanden framgå tydligt och alla nyanställda ska få en grundlig genomgång av vad det innebär att arbeta på en litteraturprofilförskola, förskolans arbetssätt och metoder. Det ska finnas ett stort och varierat grundbestånd av litteratur som förnyas kontinuerligt och som ska vara synligt och lättillgängligt för barnen. Vidare ska verksamheten på förskolan organiseras så att det finns tid att planera, genomföra och utvärdera profilen.

Föräldrarna ska involveras genom att de får information om förskolans profil när barnen skolas in och årligen ges information om läsningens betydelse vid någon föräldrasammankomst. Dessutom kan föräldrarna låna hem barnböcker som biblioteket tillhandahåller via förskolan, i så kallade bokpåsar.

Ett tydligt tecken på att verksamheten är etablerad är att den fortgår trots att personer som har initierat den och varit eldsjälar har slutat. Dessutom fortgår nu verksamheten utan extra medel och de enskilda förskolorna och avdelningarna arbetar på olika sätt med de utvalda böckerna för att anpassa sin litteraturprofil till den aktuella barngruppen. De utvecklar olika delar av litteraturprofilen såsom bokbeståndet, läsmiljöns eller läsmiljöernas utformning, bildmiljön på förskolan, boklådor med material som illustrerar sagan, handdockor, drama och musik.

Målet med utvärderingen

Målet med utvärderingen har varit att ur olika perspektiv och med olika metoder undersöka vad samarbetet mellan å ena sidan bibliotek och å andra sidan förskola och familjedaghem har inneburit för de medverkande. Vidare har det varit av intresse att studera om verksamheten har ökat barnens tillgång till litteratur, om och hur det i så fall har påverkat personalens och barnens föreställningar om litteratur och läsning. Ett andra mål har varit att studera om arbetet på litteraturprofilförskolorna har påverkat barnens läsutveckling. Ett tredje mål var att identifiera faktorer för samarbetet, såväl positiva som negativa.

Tillvägagångssätt

Vid ett inledande möte med styrgruppen för litteraturprofilverksamheten i december 2012, gavs bakgrundsinformation till att verksamheten initierades samt en redogörelse för hur den har utvecklats. I samband med detta möte namngavs också personer som varit med från starten av verksamheten och personer som har haft stor insikt i verksamheten och som därför kunde vara lämpliga att intervjua.

För att åstadkomma en utvärdering som speglar olika perspektiv och upplevelser krävs att deltagare med olika roller, perspektiv och erfarenhet får möjlighet att ge sin syn på verksamheten. De som har intervjuats och vars röster blir hörda i denna rapport har skilda roller, befattningar och anknytning till litteraturprofilverksamheten. Det är bibliotekarier, förskollärare, förskolechefer, dagbarnvårdare, lärare i förskoleklass och, i mindre utsträckning, lärare och elever i de tidiga åren i skolan.

- 4 bibliotekarier
- 2 dagbarnvårdare
- 3 förskollärare på litteraturprofilförskolor
- 2 förskollärare i förskoleklass
- 2 förskolechefer
- 4 grundskollärare
- 1 verksamhetschef
- 10 elever i skolår 3

Utvärderarens dilemma

Att utvärdera en verksamhet som pågått i många år och att jämföra människors arbetssätt innebär olika utmaningar och dilemman. Utmaningarna, i detta fall, består i att göra någon form av bedömning och urskilja effekter av en verksamhet som är omfattande både vad gäller antalet inblandade personer, tiden som verksamheten har pågått och individens roller i de olika verksamheterna.

Inom litteraturprofilverksamheten finns förväntningar på att barnens intresse för litteratur ska vara större än vad den skulle varit om de gått på förskolor utan litteraturprofil och att deras språkliga förmåga ska vara bättre än den skulle varit om man inte arbetade aktivt med barnens språk. Dessa aspekter är svåra att mäta då det är omöjligt att veta hur barnen skulle agera och prestera utan de erfarenheter som ska utvärderas. Nationella tester i läsförmåga och läsförståelse kan däremot, på gruppnivå, visa på tendenser åt ett visst håll. För att kunna uttala sig med större säkerhet om litteraturprofilverksamhetens påverkan på barnens resultat på nationella prov i skolår 3, d.v.s. fyra–fem år efter att barnen slutat förskolan borde det finnas jämförande mätningar, t.ex. före- och eftermätningar. Då de nationella proven i skolår 3 gavs för första gången 2010 är det inte möjligt. Det finns inte heller någon kartläggning av barnen och tidigare årskullar barn under deras förskoletid att använda som jämförelsematerial.

Ett dilemma är att utvärdera en omfattande verksamhet på uppdrag av dem som fått medel för att utvärdera den utifrån en ansökan där det angetts vad som ska utvärderas. Det innebär att jag som utvärderare inte helt fritt har kunnat välja vad och hur utvärderingen ska gå till, utan tagit hänsyn till vad som legat till grund för den ansökan som Mölndals stadsbibliotek lämnat till Kulturrådet.

I detta fall har uppdragsgivaren även haft tankar om hur resultaten ska presenteras för att nå ut till så många som möjligt som arbetar inom bibliotek-, förskola- och familjedaghemsvksamheterna. Det har medfört att utvärderingen presenteras i ett par olika former, varav den ena är en traditionell vetenskaplig rapport och den andra, denna, har en annan struktur för att vara något mer lättillgänglig. Innehållet i rapporterna skiljer sig inte avsevärt åt, men i den traditionellt skrivna rapporten anknyts mer till forskning, avsnittet om tillvägagångssättet i utvärderingsarbetet är mer utvecklat och dessutom har resultatdelen utformats olika.

Intervjufrågor

Intervjufrågorna har skiftat beroende på de intervjuades befattningar och roller då poängen har varit att få förståelse för de medverkandes upplevelser av arbetet inom förskolor, familjedaghemsvksamhet och bibliotek. Både bibliotekarier, förskollärare och dagbarnvårdare fick frågor om sitt arbete, hur de såg på samarbetet, vad samarbetet har tillfört de olika verksamheterna och deras arbete.

Bibliotekarierna fick dessutom frågor om hur de samarbetar och om samarbetet har påverkat deras syn på hur förskolorna och familjedaghemmen arbetar med litteratur, om personals och barns val av litteratur och agerande på biblioteket på något sätt skiljer ut sig och om sin syn på de litteraturval förskollärare generellt gör. Andra frågor handlade om den information om litteratur och kompetensutveckling som de gav på förskolorna.

Förskollärarna på litteraturprofilförskolorna och dagbarnvårdarna fick frågor om de förändrat sin syn på barnlitteratur och på läsning, och om de tror att de har påverkat barnens syn på litteratur och läsning. Dessutom ställdes frågor om när och hur ofta de läser för barnen, hur ofta de lånar böcker och vilka tankar som ligger bakom bokvalen.

Frågorna till förskollärarna i förskoleklasserna och lärarna i tidiga skolåren handlade om hur de arbetar med barnens språkutveckling, om barnen uppfattas som väl förberedda för att börja i förskoleklassen, om de känner till arbetet på litteraturprofilförskolorna, och hur de såg på elevernas läsvanor och deras läsförståelse jämfört med elever de hade haft tidigare.

Intervjuerna med förskolecheferna och verksamhetschefen fick i högre grad än de övriga intervjuerna karaktären av samtal där många frågor som ställdes skulle belysa förhållanden och arbetssätt på litteraturprofilförskolorna utifrån ett större sammanhang. Samtalen kom att handla om lärarnas arbete med litteratur, samarbetet mellan förskola och skola, om lärarna gett uttryck för att litteraturförskolornas arbete har påverkat elevernas intresse för läsning och litteratur, och om föräldrasamarbete och omorganisationer.

Eleverna fick frågor om sina läsvanor och upplevelser av böcker som förskolebarn. Den bakomliggande tanken med att fråga eleverna om deras minnen av litteratur när de var yngre var att ta reda på om de spontant skulle ta upp litteraturen på förskolorna.

Nationella prov

Elevernas resultat på de nationella proven har studerats för att få information om hur deras läsförmåga och läsförståelse har utvecklats och för att kunna jämföra med övriga elever i riket.

Resultat av utvärderingen

Resultatdelen är uppdelad i tre större avsnitt, av vilka samarbete mellan olika verksamheter och parter utgör det första avsnittet. Avsnittet inleds med en redovisning av hur bibliotekarierna och förskollärarna ser på samarbetet, hur det har uppfattats, utformats och vad det har inneburit för de medverkande. Därefter redovisas de medverkandes tankar om litteratur och läsning. Detta följs av ett kortare avsnitt om vad verksamheten kan ha betytt för barnen och här behandlas även föräldrasamarbetet. Kontakt med förskoleklassen och skolan och resultaten på de nationella proven i läsförmåga och läsförståelse för elever i årskurs 3 utgör det avslutande avsnittet. För att sätta in resultaten i ett större sammanhang förekommer kopplingar till forskning på området.

Samarbete

Ändrade roller och arbetsätt

När det gäller vilka roller biblioteket och förskolan har i samarbetet framkommer att det ses som ett givande och tagande. Rollerna är tydliga och satta på pränt i de kriterier som man arbetar efter. Bibliotekarierna har förändrat sitt arbetsätt och tillfört en annan struktur i verksamheten. Från att tillhandahålla eller erbjuda t.ex. boklådor och sagostunder, har de riktat in sig på att utbilda och inspirera förskolepersonalen till att läsa mer kvalificerat, att bli goda sagoberättare och till att inspirera föräldrar. Detta innebär inte att utskicket av boklådor har upphört utan att det har tillkommit andra sätt att arbeta med förskolorna.

Samarbete – en källa till framgång

Viktigast av allt för att litteraturprofilverksamheten ska fungera optimalt är ett gott samarbete mellan å ena sidan biblioteket och å andra sidan förskolan och familjedaghemmen. Hur beskriver bibliotekarierna och förskollärarna samarbetet och vad har de för tankar om det? Ett genomgående intryck var att alla som arbetade med litteraturprofilverksamheten, oavsett om de arbetade på bibliotek eller i förskola, talade mångordigt och med sprudlande entusiasm om sitt arbete och kontakten med den andra verksamheten. Det gick inte att undgå den stolthet de kände över samarbetet. Av samtliga intervjuer med bibliotekarierna, förskollärarna i förskolan och dagbarnvårdarna framkommer att det finns en kontinuerlig och nära kontakt mellan yrkesgrupperna och att det är mycket uppskattat från båda håll. Den bibliotekarie som har kontakt med de sju familjedaghemmen känner dem väl och det underlättar att de finns på en liten ort vilket generellt ger en större närhet till låntagarna. Här visar det sig i att dagbarnvårdarna ofta går till biblioteket.

Jätteroligt, jag var en av dem som tyckte att det måste vi göra. Jag har alltid tyckt om barnböcker. Jag läser gärna barnböcker för min egen skull. (Dagbarnvårdare)

När man får en personlig kontakt med bibliotekarien så är det ju väldigt trevligt att gå till biblioteket. Man lär ju känna även de andra bibliotekarierna på ett annat sätt än tidigare och får därmed en mer personlig service på biblioteket. (Dagbarnvårdare)

Det nära samarbetet har berikat bibliotekariernas arbete och de har fått större insikt i hur förskolorna arbetar med och tänker om litteratur.

Jag har fått så mycket lärodomar och kunskap om hur det fungerar i förskolorna. Hur de jobbar med barnen, hur de lägger upp sitt arbete, hur de planerar. Det har varit roligt att få arbeta med en annan yrkeskategori. /.../ Vi behöver varandra. Jag är stolt över vad vi

har gjort tillsammans i Mölndal. Vi har varit lyhörda och generösa mot varandra. (Bibliotekarie)

Det har varit väldigt roligt. Jag tycker att vi ska vara stolta. Det har varit så roligt att se hur förskollärarna utvecklas. /.../ Ja, jag har fått en helt annan insikt. Det är ett helt annat liv. Jag har lärt mig hur man jobbar med teman. /.../ Vi får mycket igen, jag vill ha fler litteraturprofilförskolor. (Bibliotekarie)

Fantastiskt spännande, fantastiskt roligt. Ofta när man börjar ett projekt i förskolan får man med sina kolleger i olika utsträckning, men det här har varit någonting som har fångat nästan allihop väldigt, väldigt mycket. Det har varit ett projekt som har intresserat alla i princip. /.../ (Förskollärare)

Samtliga bibliotekarier känner väl till de olika avdelningarna och personalen, till och med så väl att de har viss kännedom om förskolläraernas fritidsintressen. Förskollärarna är mycket nöjda med samarbetet med biblioteket och anser att det underlättar och stödjer dem i deras arbete. Olika bibliotekarier nämns som inspiratörer för förskolornas arbete och den bibliotekarie som har arbetat längst tid lovordas av samtliga förskollärare. Denna bibliotekarie har under lång tid varit bibliotekets ansvariga för verksamheten och i den rollen deltagit i nätverksträffarna som hållits några gånger per termin. På dessa träffar har kommunens ansvariga för litteraturprofilverksamheten och de profilansvariga på varje förskola träffats på någon förskola för att diskutera aktuella frågor. Dessa träffar upplevs som mycket givande.

Helhetsintrycket av samarbetet inom litteraturprofilverksamheten är att det råder en ömsesidighet i respekt för varandras kunskap och arbete. Det vinner båda yrkeskategorierna mycket på, samtliga bibliotekarier och förskollärare uttrycker att det är lärorikt och mycket roligare att arbeta i och med detta nära samarbete. Även Rydsjö och Elf (2007) tar upp att samarbete mellan bibliotek och förskola kan mynna ut i synergieffekter i form av respekt för andra professioner och synliggörande av kompetenser.

Hinder för samarbete

Både förskollärare och bibliotekarier tar i intervjuerna upp att en förutsättning för samarbetet är att de är på samma nivå och att inte den ena parten servar den andra. Betydelsen av att uppleva ett jämlikt samarbete problematiserar dagbarnvårdarna som förefaller ha upplevt samarbetet mer krävande än de som arbetar på förskolor. Familjedaghemmen gick med i verksamheten eftersom de ansåg att de redan jobbade enligt kriterierna för diplomering men de var trots allt osäkra på hur de skulle arbeta. Osäkerheten kan ha berott på att bibliotekarien var aktiv och i all välmening puffade på dem genom att påminna dem om vad och hur de skulle göra och vad de inte skulle göra.

I början när vi inte visste så mycket om litteraturprofilen och vad som krävdes av oss, så kunde biblioteket varit lite mera hjälpsamt. Vi fick hela tiden höra från biblioteket om vi inte gör det vi ska, så kommer vi inte att klara det, men vi kände en stor osäkerhet om vad det var som vi skulle göra mer än det vi gjorde, vi tyckte att vi gjorde det vi hade förstått att vi skulle göra. (Dagbarnvårdare)

Citatet ovan kan tolkas som om bibliotekarie och dagbarnvårdare har olika föreställningar om varandra och att det kan leda till osäkerhet om vad som förväntas av dem inom litteraturprofilverksamheten. Citatet visar även på en maktobalans där bibliotekarien tar på sig en ledande roll

trots avsaknad av kunskap om dagbarnvårdarnas arbetssätt eller pedagogik. Dagbarnvårdarna uppfattar jag som mer sårbara då de inte arbetar lika nära varandra som förskolepersonalen och då alla kanske inte har högskoleutbildning som bibliotekarien. Detta kan bli ett hinder för möten och för att utveckla samarbetet.

Olika vägar att samarbeta

Förutom att det hållits nätverksträffar och föräldramöten på olika avdelningar då bibliotekarierna varit med så har bibliotekarierna även gjort studiebesök på förskolorna. En bibliotekarie har varit med när förskoleavdelningar har haft drop-in och då har de haft chansen att tala om barnböcker med enskilda föräldrar. Vid dessa tillfällen har hon haft med sig böcker för att intressera föräldrarna, men hon har också läst för barnen under drop-in-tillfällena. En annan bibliotekarie har haft kurser i berättarkonst för förskolepersonalen. Steg 1 i berättarkonst handlade om sago-påsar och steg 2 handlade om fritt berättande utan objekt. Dessa kurser har hållits på olika förskolor. Därtill har bibliotekarierna årligen hållit i kompetensutveckling för förskolepersonalen. Familjedaghemmen har haft både arbetsplatsträffar och föräldraträffar på biblioteket.

Förskollärarna tar upp att samarbetet med biblioteket sker på olika plan varav tillgängligheten är en faktor. Personalen på förskolorna kan ringa till biblioteket och bolla idéer med bibliotekarien när de behöver böcker till ett visst tema eller ämne. Efter samtalet om ämnet sätter bibliotekarien ihop en låda med lämpliga böcker som exempelvis kan hämtas när bokbussen kommer. I det sammanhanget är det också en fördel att bibliotekarierna har besökt förskolorna och de olika avdelningarna.

En annan service är att bokbussen kommer till förskolorna och familjedaghemmen en gång i månaden. Det möjliggör att många fler barn kan låna böcker varje månad jämfört med att det vanligen är 2–3 barn som får följa med till biblioteket. Familjedaghemmen kan även ringa till biblioteket på förmiddagarna när det annars är stängt, så att de öppnar för dem.

Biblioteket bjuder in förskolorna och familjedaghemmen till att ställa ut barnens alster i montrar och fönster på biblioteket, vilket både förskolor och familjedaghem gör. Familjedaghemmen har haft vernissage i samband med utställningen och biblioteket har haft öppet hus och visat material som alla förskolor har bidragit med utifrån den saga som de arbetade med för tillfället.

Vi fick boklådor med böcker som vi skulle rösta på i Bokjuryn. De har bjudit in oss på Emilkalas, de läste för barnen och de fick fika. De har bjudit in oss då och då. De har haft boktips ibland för oss, ibland även för föräldrar. De plockar fram böcker till oss.
(Dagbarnvårdare)

Biblioteket ordnar även årliga litteraturkvällar på förskolorna då två bibliotekarier presenterar nyutkomna böcker för personalen. Dessa kvällar ansågs mycket värdefulla. En förskollärare uttrycker stor uppskattning över att få ta del av nyheter eftersom det är en hjälp för att förnya sig och inte stanna kvar i det gamla. En annan förskollärare, som också var mycket positiv till bokinspirationerna, tog upp att bibliotekariernas tillvägagångssätt att inspirera dem att läsa genom att säga ”kan ni läsa och säga vad ni tycker?” var effektivt. Det fick henne att läsa, och gilla, en bok hon aldrig skulle valt. En tredje förskollärare är också mycket positiv men kan se att några av hennes kolleger inte alltid orkar ta till sig all information eftersom den sker på kvällstid och det är många böcker som presenteras, 30–50 böcker. Ett förslag är därför att man kan prata om böckerna utifrån områden, exempelvis genus- och värdegrundsfrågor. Ett annat

förslag är att utöka presentationen med att göra en boklåda med nya böcker som personalen själv kan titta i och läsa.

Andra kontakter mellan förskolorna och bibliotekarierna handlar om att de äldre barnen, 3–6 år, blir inbjudna till sagostunder på biblioteket och att bibliotekarierna även medverkar vid föräldramöten.

Samarbete – förändrat arbetssätt

Den nära kontakten mellan de två verksamheterna har också medfört ett kunskapsutbyte mellan personalen inom de två yrkesområdena, vilket ligger helt i linje med Litteraturutredningens strävan (SOU 2012:65). Bibliotekarierna har fått en annan syn på barnlitteraturen i förskoleverksamheten och hur den används i temaarbete. Denna syn påverkas av hur länge de arbetat med litteraturprofilförskolorna och deras övriga erfarenheter som bibliotekarie. Någon tar upp förskolläraernas goda förmåga att välja böcker som passar att använda i vardagsarbetet. En annan jämför med förskolor på nuvarande arbetsplats och konstaterar att litteraturprofilförskolorna genomför ett mycket större arbete med litteratur men att det inte är ett merarbete utan att det underlättar det övriga arbetet. Ett exempel på hur synen på förskolornas litteraturarbete kan förändras gav en bibliotekarie som förundrades över att man inom litteraturprofilverksamheten arbetade med Barbapapa, men när hon såg hur arbetet gick till fick förståelse för böckernas popularitet för temaarbete bland förskolepersonalen. Bibliotekariernas stora kännedom om hur man arbetade på de olika avdelningarna, medförde att de läste nyutkommen litteratur med förskolläraernas arbetssätt i bakhuvudet.

Barnen vinnare

Det kunskapsutbyte som har skett mellan bibliotekarier och förskollärare har också lett till att barnen har blivit de stora vinnarna då de omges med litteratur som inspirerar och utmanar dem. De vistas i en fysisk och social miljö som bidrar till att skapa kunskap på många olika sätt. Barnen väljer ofta boken under fria leken och det ser jag som ett tydligt tecken på att samarbetet har lyckats tillföra barnen ett intresse för litteratur. Biblioteket fyller sin pedagogiska roll väl och har på så vis bidragit till barnens möjligheter att utvecklas språkligt och kunskapsmässigt (se även Alexandersson & Limberg, 2004).

Samarbetets konsekvenser för bibliotekarier, förskollärare och dagbarnvårdare

Samtliga intervjuade är överväldigande positivt inställda till arbetet på litteraturprofilförskolorna och till vad det tillför dem i deras arbete. Arbetssättet anses inte bara vara ”jätteroligt och spännande”, dessutom är det både utvecklande och sammanhållande för personalgruppen.

Litteraturprofilverksamheten har medfört att det har uppstått fler pedagogiska diskussioner i arbetslagen och att man har fått upp ögonen för kollegers kompetenser. Exempelvis har förskollärarna på Svejserdalens förskola, som arbetat med litteratur sedan början av 1990-talet, gett andra förskolor i området många idéer om hur man kan arbeta. Det har lett till att arbetsmetoder har utvecklats och omprövats. Därtill har personal från Svejserdalen haft en mängd föreläsningar om sitt arbetssätt och därigenom informerat och stimulerat kolleger i landet om sitt arbete och hur man kan utveckla ett språkstimulerande och kreativt arbetssätt. Samarbetet mellan dagbarnvårdarna hade också förstärkts genom litteraturprofilverksamheten.

Förskollärarna anser att arbetet på en litteraturprofilförskola innebär att utvecklingen i arbetet inte avstannar, det leder till en ökad målmedvetenhet och en fördjupning i det pedagogiska arbe-

tet. De litteraturansvariga framhåller fördelen med att få ha ett område att brinna för och att få driva den delen av verksamheten framåt. En förskollärare tar upp hur arbetssättet på flera plan påverkar både arbetet på förskolan, samtalen och kunskapsutvecklingen i personalgruppen och kontakten med andra förskolor:

Hade vi inte jobbat på det här sättet hade jag kanske inte varit kvar inom barnomsorgen. /.../ Det här är ett väldigt roligt sätt att jobba på. Att vara en litteraturförskola... för mig är det väldigt mycket det här att kunna klä ut sig och kunna utmana barn i olika frågor och att det ska vara tillåtet att klä ut sig och ha handdockor och vara bekväm med det. (Förskollärare)

Vi har pratat mycket om barns språkutveckling och haft kompetensutveckling i barnlitteratur, berättande, både med sagopåsar och fritt berättande. Ja, kompetensutveckling, föreläsningar, vad böcker kan innebära för barn, det har blivit ett väldigt omdiskuterat fokus i personalgruppen. Innan vi startade var vi och besökte Lackarebäck [en annan förskola, min komm.] och tittade mycket på hur de jobbade så där har man ju också lärt sig en del. (Förskollärare)

Det fascinerar barnen så mycket, det ger så mycket på ett ganska enkelt sätt kan jag tycka... Sen så är det ju något som alltid är aktuellt. /.../ Jag brinner ju för sagor och litteratur så jag är ju glad att vi jobbar med det. Och vad man än arbetar med i sin barngrupp så kan man utgå från böcker. Alltså om det är värdegrundsfrågor eller om det är matematik eller om det är tema ettor eller om det är cirkus, som vi jobbar med nu den här terminen, så finns det ju böcker som man kan utgå ifrån. Och det ger barnen väldigt mycket. (Förskollärare)

Från det att barnen är små försöker jag få in det här att vi är rädda om våra böcker, vi ska ha massor av böcker som är fräscha framme. Vi ska ha massor av exemplar av varje bok, vi ska hela tiden se till att vår bokhörna är uppdaterad så att det finns böcker för små flickor och små pojkar, båda målgrupperna. /.../ Det här upplevelsebaserade lärandet lockar till samtal. (Förskollärare)

Dels att man har fått visa för omvärlden att vi faktiskt håller på med litteratur. Vi gör redan detta men om vi går med i detta får vi visa vad vi redan gör. Sedan rent personligt har vi fått mer utbildning i språket än vi hade fått annars, man får en grund. Vi har fått utbildning i Bornholmsmodellen¹ och TRAS². (Dagbarnvårdare)

Av citaten framgår att förskollärarna får arbeta just så som de önskar och att deltagandet lett till att de kunnat utvecklas i sin yrkesroll och samtidigt haft roligt. Fantasi och kreativitet är viktiga delar av det arbetssätt som bedrivs på litteraturprofilförskolorna. Förskollärarnas kreativitet utmanas då de ska finna sätt att behandla värdegrundsfrågor, begrepp och många andra områden som tas upp i den reviderade läroplanen för förskolan (Skolverket, 2010). Dagbarnvårdarna

¹ Ett arbetssätt för att stimulera och öka barnens medvetenhet om orddelar och språkljud.

² Förkortning av Tidig stimulering av språkutveckling, ett kartläggningsinstrument av barnens språkförmåga i syfte att anpassa verksamheten för att stimulera språket.

uppskattar kompetensutvecklingen i barns språkutveckling och bedömning av barns språkutveckling.

En synergieffekt är att samarbetet med biblioteket har lett till ett ökat samarbete förskolor emellan och mellan de sju familjedaghemmen. Mest framträdande föreföll sammansvetsningen vara mellan familjedaghemmen.

Den nära kontakten med förskollärarna ledde också till att bibliotekarierna kände sig utmanade och fick anstränga sig extra för att på bästa sätt tillgodose förskolornas behov, visa sin kunskap om barnlitteratur och visa att de låg i framkanten.

Jag behövde skärpa till mig och bli ännu bättre. Jag fick läsa alla böcker vi fick. /.../ Jag ville kunna mer än pedagogerna. Jag läste även pedagogisk och metodologisk litteratur. (Bibliotekarie)

Vi når ut till ALLA barn. /.../ Vi lär barn vad ett bibliotek är. /.../ Våra böcker används. Det är mycket föräldrar som lånar här. Det finns ett tryck. (Bibliotekarie)

Man når många, speciellt papporna, som inte kommer så ofta annars. (Bibliotekarie)

Både förskollärare och bibliotekarier vill utveckla samarbetet, något som stöds av Rydsjös och Elfs (2007) genomgång av flera studier av samarbete mellan bibliotek och förskola. Rydsjö och Elf konstaterar att samarbete mellan förskola och bibliotek ger mersmak och att båda yrkesgrupperna vill fördjupa och utveckla samarbetet.

Val av barnlitteratur

Inte oväntat har samarbetet medfört att barnen har mycket större tillgång till litteratur och att de lånar böcker varje månad. En gång i månaden kommer bokbussen till förskolorna och vid dessa tillfällen går alla barnen på äldreavdelningarna (barn i åldrarna 3–6 år) till bokbussen och väljer någon eller några böcker var. Från småbarnsavdelningarna går några barn. Förskollärarna och dagbarnvårdarna fick frågor om vilka som väljer böckerna som lånas till avdelningen, strategi och motiv för valet. Dagbarnvårdarna talade med barnen om vilka böcker de ville låna och det blev ett mål att hitta dessa böcker på biblioteket. En utgångspunkt för förskollärarna var att det ska vara litteratur av olika slag så att barnen ska ha tillgång till ett stort urval av olika sorters litteratur. De betonade att de inte bara ville ta det som lånas mest, utan även andra böcker och nytutkommen litteratur.

Dels får barnen välja själva. Vi vuxna väljer också. Och då väljer jag ofta de böcker som jag har hört om. Jag tar ofta nya böcker. Sen, ja de får välja själva. /.../ Om två barn följer med får de låna många böcker, om fler barn följer med blir det färre böcker de får låna. Vi tycker det är bättre att gå med färre barn liksom, så blir det lite kvalitet i bussen. Man kan sitta och titta på böckerna och till och med ångra sig om man känner så... plocka bort någon och lägga till någon så där... istället för att bara rafsa ihop böcker. (Förskollärare)

De vuxna väljer de flesta böckerna. Barnen kan ju ta en bok med väldigt, väldigt mycket text t.ex. som inte passar, men de får välja själva, vill de ha det så får de ta det, en eller två böcker var får de ta sen väljer de vuxna mest. Men på äldrebarn är det mer fritt, där

får de välja, men inte allt. Där väljer de vuxna också, fast mer i samråd med barnen.
(Förskollärare)

Information om barnböcker skaffar förskollärarna i första hand genom barnbibliotekarierna, men de går också till Barnbokskatalogen, tidningar och tidskrifter och in på olika sajter. Även Bok- och biblioteksmässan nämns som en tillgång för information om barnböcker. I jämförelse med 60 andra förskollärare som tillfrågats om hur de skaffar information om barnlitteratur (Svensson, 2011) har förskollärarna på litteraturprofilförskolorna avsevärt många fler vägar att skaffa sig information. Ingen av de 60 förskollärarna som tidigare besvarat samma fråga gick till Barnbokskatalogen, webbsajter eller Bok- och biblioteksmässan (a.a.). Den markanta skillnaden i medvetenhet om var man kan söka information och intresse för information om barnböcker är ett tecken på att det långvariga och målmedvetna samarbetet mellan förskolor och bibliotek leder till önskat resultat. Till detta ska läggas att man i personalgrupperna pratar mycket om barnböcker och på så vis förmodligen också ger varandra tips och kunskaper. En dagbarnvårdare skaffar sig information på följande sätt:

Dels reklam från nätbokhandlare, den bokklubb som familjen är med i, bibliotekarien har boksamtal, vi kolleger tipsar varandra.

Enligt bibliotekarierna är barnen från litteraturprofilförskolorna och de litteraturprofilerade familjedaghemmen mer förberedda när de kommer till biblioteket. Det visar sig i att de tittar i boken innan de lånar, de vet att de ska bläddra i boken för att avgöra om den är intressant. Barnen vet att framsidan kan vara lockande men inne i boken kanske det inte ser så intressant ut eller att framsidan inte är lockande men innehållet kan vara intressant.

Jag åker bokbuss och jag märker stor skillnad [mellan barn och personal på litteraturprofilförskolor och andra förskolor, min komm.]. De frågar efter andra saker, de ställer andra frågor och ställer andra krav. De har andra krav än de som inte är litteraturprofilförskolor när de väljer temaböcker. När de väljer tänker de på allt omkring läsningen, var de sitter och hur de sitter. (Bibliotekarie)

Det är skillnad på hur barnen tar sig an litteraturen. /.../ Det är ett annat lugn här. De vågar också fråga direkt om de vill ha en bok om något speciellt 'jag ska ha en bok om detta...' De är intresserade när de kommer. Man ser att de är vana vid litteratur, de bläddrar i böckerna. (Bibliotekarie)

Barnen från litteraturprofilförskolorna vet att man ska bläddra. Barnen som inte går på litteraturprofilförskolorna ägnar mycket tid åt bussen, hur den ser ut. /.../ Vi får mycket mer engagerade förskollärare och barn som är vana vid biblioteket. /.../ Barnen på litteraturprofilförskolorna uppmanas av förskollärarna att sätta sig att läsa och de gör det. Det händer också att förskollärarna läser för barnen. (Bibliotekarie)

Bibliotekariernas erfarenheter av förskolornas och dagbarnvårdarnas arbete
Märker bibliotekarierna att arbetet inom litteraturprofilförskolorna har påverkat barns och personals föreställningar om litteratur? Jo, man anser att de är insatta och vet hur man kan tänka och resonera om litteratur. De är dessutom mer nyfikna på vad en bok kan innehålla, men talar också om när de inte tycker att en bok är bra. Barnen värdesätter litteratur och har strategier för att välja litteratur. De vet hur man använder sig av och förhåller sig på ett bibliotek. Biblioteka-

rierna märker att förskollärarna och dagbarnvårdarna är mer nyfikna på ny och annorlunda litteratur än vad som är vanligt, vilket även tidigare studier har visat, om än i avsevärt mindre grad (Pramling & Williams, 2007; Svensson, 2011). De har förändrat synen på hur man kan tänka och resonera om barnlitteratur.

Dagbarnvårdarna fungerar som en referensgrupp för bibliotekarien. Bibliotekarien presenterar nyutkommen litteratur minst en gång per termin och dagbarnvårdarna läser böckerna med barnen och ger sina kommentarer.

På frågan om hur bibliotekarierna ser på förskolepersonals litteraturval generellt så tar alla upp att förskolepersonalen lånar traditionella böcker som de känner till. De vill inte bli överraskade med ett obehagligt innehåll, fula ord, konstiga bilder eller något annat som uppfattas som kontroversiellt eller annorlunda. Bibliotekarierna anser att förskolepersonalen generellt borde utmana barnen mer med sitt litteraturval och även låna fler böcker. Barnen får ofta låna en bok per barn, men de skulle kunna låna mycket mer, speciellt med tanke på att de kanske inte kommer att tycka om den bok som de har valt. På bokbussen arbetar man aktivt för att förskolorna ska låna fler böcker och för att de ska ta roliga böcker. Personalen på litteraturprofilförskolorna skiljer sig från andra förskolor:

Nyfikenheten är större hos litteraturprofilförskolorna. De vågar tala om böcker, låna om och tala om bilderna, låna böcker med bara bilder. De vet hur man läser böcker, med vilka barn och när. Det är stor skillnad. (Bibliotekarie)

De litteraturprofilerade familjedaghemmen är också mer aktiva än andra familjedaghem då de lånar fler böcker, och lyssnar på tankar om nyutkommen litteratur. Det finns inte någon statistik på utlånen för olika förskolor men bibliotekarien på bokbussen hade intrycket att förskollärarna på litteraturprofilförskolorna lånade fler böcker än de på andra förskolor. På en fråga om hur bibliotekarierna upplevde de olika förskolornas aktivitet framkom något olika uppfattningar. Någon ansåg att det inte var skillnad i aktivitet mellan de litteraturprofilerade förskolorna men andra tog upp att de skiftade i de fall då personal slutade eller då vikarier satts in. En bibliotekarie uttryckte det som att ”det krävs någon motor som driver”.

Förändrad syn på läsning

Att läsa litteratur är och ska, enligt Läroplanen för förskolan 1998 (Skolverket, 2010), vara ett naturligt inslag i förskolans verksamhet och det kan vara ett sätt att öka barnens ordförråd, men det är ingen självklarhet. I en studie av förskollärares agerande vid läsning för barn fann Skans (2011) att förskollärares agerande kunde utveckla eller förhindra barnens möjligheter till samtal vid läsning i grupper med flerspråkiga barn. Även andra studier belyser hur förskollärares sätt att samspela med och anpassa innehållet i böckerna till barnen har betydelse inte bara för hur barnen uppfattar lässituationerna utan för vad de lär sig. Mest gynnsamt för språkutvecklingen vid högläsning är att ta stor hänsyn till barnens kommentarer om text och bild och att låta dem utveckla sina funderingar (Gaffney, Ostrosky & Hemmeter, 2008).

Alla intervjuade förskollärare och dagbarnvårdare hade tidigare läst mycket för barn och var mycket intresserade av litteratur, men ansåg de då att kontakten med biblioteket hade påverkat deras syn på barnlitteratur? På de litteraturprofilerade förskolorna hade medvetenheten om bildens betydelse ökat liksom vikten av att prata om och ställa frågor i anslutning till bilder och text och att inte läsa en bok från början till slut utan att samtala om det man läser. Enligt en bib-

liotekarie som varit med sedan starten, har personalens kunskap och intresse för litteratur ökat enormt. Ytterligare en faktor som framkommit är att såväl bibliotekarier som förskollärare och dagbarnvårdare tar upp att de har lärt sig läsa bilder (se även förskollärarnas utsagor).

De förskollärare som har varit med kan titta på bilder och förstår hur illustratören kan jobba med en text. De ser undertexter. (Bibliotekarie)

En förskollärare betonar att hon nu läser boken tillsammans med barnen, d.v.s. inte *för* dem, utan *med* dem. Hon beskriver att bilderna blir väsentliga eftersom de är en ingång till att samtala och det är samtalet som är det eftersträvansvärda. Forskningen visar att ett aktivt samspel mellan den som läser och barnen som lyssnar, stärker utvecklingen av barnens språk och begrepp mer än då högläsning sker utan samtal. Ett aktivt samspel vid högläsning med barn handlar om att föra reflekterande dialoger, jämföra och knyta an det lästa till barnens erfarenheter. Då lär sig barnen även att dra slutsatser om sådant som sker vid andra tillfällen och som någon annan upplever (Lundberg, 2006; Wells, 2008).

Sen tror jag att man blir så mycket mer uppmärksam på bilden framför allt /.../ ju äldre man blir, och ju mer man lär sig desto mer stannar man upp i boken mycket, mycket mer och frågar barnen 'vad var det som hände nu?' eller 'vad tror ni kommer att hända?' Man ställer mycket mer frågor, att man tillsammans läser böckerna. (Förskollärare)

Jag tänker väldigt annorlunda. /.../ Men allra helst de här boktipskvällarna, när de lyfter och visar och förklarar hur de tänker gör ju att man tänker lite annorlunda så man tröttnar på de här vanliga gulliga sagorna. Man tycker faktiskt det är roligt med lite annorlunda, man hittar andra saker i böcker i dag som man tycker är fascinerande och min syn på den bok jag läser gör ju att barnen ofta gillar den också. Det går ju ofta hand i hand. /.../ (Förskollärare)

Någon annat som jag också har lärt mig det är det här med bilderböcker, alltså hur mycket man kan titta på bilderna i böckerna och hur mycket fritt berättande man kan jobba med och hur mycket man kan fånga barn med bilder. /.../ Det var jag inte riktigt lika medveten om innan. För det har vi pratat mycket om att man ska ta tillvara bilderna mer. (Förskollärare)

Flera nämner också att de upplever att tillgången på litteratur är så mycket större jämfört med tidigare arbetsplatser beroende på att bokbussen kommer varje månad. Barnbibliotekariernas årliga presentation av nyutkommen barnlitteratur är en ögonöppnare för hur man kan se på och resonera omkring barnlitteratur, enligt förskollärarna.

Förskollärarna ansåg att samarbetet hade påverkat deras syn på läsning och de gav skiftande svar men alla tyckte att de blivit ännu mer medvetna om hur viktig högläsning för barnen är och att det, efter omsorgen om barnen, är det viktigaste. En dagbarnvårdare konstaterade att "det blir en stund för samtal och reflektion." Forskning visar att samtalet är a och o för att stödja utvecklingen av barnens ordförråd, deras förmåga att snabbt hitta orden och att berätta (Eriksen Hagtvet, 2004; Wells, 2008). Förskollärarens medvetenhet och kunskap om att barn behöver få repetera nya ord i olika meningsfulla sammanhang för att orden ska integreras i den tidigare vokabulären spelar stor roll för barnens chanser att utöka sitt ordförråd (Wasik & Iannone-Campbell, 2012). Ett tillåtande samtalsklimat där allas tankar och åsikter är lika mycket värda

och där varje barn respekteras är ovärderligt för språkutvecklingen generellt och för tillägnandet av nya ord speciellt.

En förskollärare tog upp vikten av att läsa för barn ur såväl kognitivt som socialt framtidsperspektiv:

Jag tror att läsning för barn ger dem ett rikt språk och i förskolan lägger vi ju grunden för det. De kan få många sätt att förstå samma ord och samma begrepp, vi lägger ju grunden till så mycket. Att ha ett rikt språk som människa hjälper ju en på vägen och senare i livet vad man än ska göra, i sociala sammanhang eller kunskapsinhämtande eller vad det än må vara, även kognitivt, matematik, just det här att ha de rätta begreppen... Ett ord som 'mellan' bara kan man tala mycket om. (Förskollärare)

Samma förskollärare fortsatte att beskriva hur de arbetar med flera andra begrepp och hur de uppmärksammar barnen på skriftspråkliga egenheter som exempelvis versaler.

Förskollärarna säger att de lyssnar betydligt mer på barnen i samband med läsningen, de läser tillsammans med barnen och inte för dem. De har utvecklat sin förmåga att samtala om bilder och text vilket är det mest väsentliga vid högläsning (Liberg, 2006; Lundberg, 2006). Många av förskollärarna och bibliotekarierna framhåller att de arbetar med att inte bara läsa en bok eller berätta, utan också ge barnen tillfällen till att prata om hur de förstår innehållet. Barnen inom litteraturprofilverksamheten har en stor vana vid att samtala om och diskutera texter och bilder, de har bearbetat texter genom berättande, återberättande, bilder, drama, musik och digitala medier som Ipads m.m., vilket också är ett av läroplanens mål (Skolverket, 2010). Barnen får bearbeta böckers innehåll tillsammans med kamrater och det stärker gruppsamhörigheten och ger upphov till diskussioner och lekar utifrån gemensamma litterära upplevelser. Enligt forskningen är en av de viktigaste uppgifterna vuxna kan ha att ge barn möjlighet att prata med varandra och med vuxna. I samband med läsning ska samtalen inte bara röra det som handlar om här och nu utan även dåtid, framtid, drömmar och fantasier (Eriksen Hagtvet, 2004; Liberg, 2006; Pantaleo, 2007; Wasik, 2010).

Utmärkta språkmiljöer

Arbetet inom litteraturprofilverksamheten präglas av en tydlig litteracitetspraktik³. Barnen på förskolorna omges av en mycket rik text- och bildmiljö som innefattar att exempelvis alla avdelningar har Ipads som barnen använder. De besökta förskolorna karaktäriserades av kreativa miljöer, det kunde vara hela rum som utgjorde en miljö, men det kunde även vara rum i rummet, exempelvis olika fönster i ett rum som utgjorde olika miljöer. Men det handlar också om att ge barnen många olika tillfällen till att leka, måla, rita, sjunga, dramatisera, lyssna, berätta. Förskollärarna använder sig av litteratur och de levandegör litteraturen genom handdockor, sagopåsar, flanosagor, användning av Ipads, datorer, drama och uppbyggnad av miljöer. Genom dessa artefakter⁴ involverar förskollärarna barnen i sagorna och tar samtidigt upp värdegrundsfrågor

³ Med litteracitet avses att kunna tolka och förstå budskap, läsa mellan raderna, vara kritisk och dra logiska slutsatser utifrån texter, bilder, filmer och datorspel.

⁴ Artefakter kan i detta sammanhang vara exempelvis böcker, tidskrifter, planscher, tavlor, skyltar, lappar, pennor, kriter, flannotavlor, blädderblock, whiteboards, datorer, interaktiva skrivtavlor såsom smart boards, TV-apparater, CD-skivor, DVD-skivor, text på kläder, tatueringar.

och olika kunskapsområden i enlighet med förskolans läroplan (Skolverket, 2010). Arbetssättet har lett till att omsorgen om barnen och deras utveckling och lärande utgör en helhet, helt enligt läroplanens intentioner (Skolverket, 2010).

Förskollärarna ger därtill barnen tillfällen till att utvidga innehållet genom att använda sig av drama, musik och andra uttrycksformer. I intervjuerna tar de upp vikten av att använda många olika kommunikationsformer och multimodalitet⁵. Barnen får träning i att bearbeta bilder och texter analogt och digitalt och det tillsammans med andra barn och med vuxna vilket de bör ha stor nytta av i framtiden. Forskningen visar att i ett samhälle där bilden tar allt större plats får också förmågan att tolka bilder, symboler och ikoner en större betydelse (Kress, 2003; Wedin, 2006).

Barnen

Barnen och litteraturen

Samtliga förskollärare anser att arbetet på litteraturprofilförskolorna har påverkat barnens attityd till läsning. De talar om vikten av att barnen får trevliga och njutningsfulla upplevelser vid läsningen. Barnen ska inte få uppleva något tvång eller krav i samband med högläsningen utan det ska vara något efterlängtat. Denna attityd till läsningen från personalen medför också att barnen ofta väljer att läsa böcker i stället för andra aktiviteter under fria leken.

Likaväl som man säger 'vi går till Muminhuset och leker' så säger någon 'jag vill gå till bokhörnan och läsa', och så sitter två barn och läser. (Förskollärare)

Barnens medvetenhet om litteratur visar sig på olika sätt men samtliga förskollärare ger uttryck för att det märks att barnen tycker att boken är viktig. Familjedaghemmen upplevde att barnen visste vilken variation av litteratur som finns och att de pratade om vilken eller vilka böcker de ville låna när bokbussen kom. Dessutom hade barnen ofta frågor till bibliotekarien.

Böcker är nog den aktiviteten som råder mest på min avdelning. Det är nog det de gör allra mest och de har med sig böcker och de går och bär på böcker i leken, när de ska ut och resa eller andra lekar och de säger hej då och packar ner böcker i tunga väskor. Och de sitter och tittar och de kommer ofta med böcker och vill att vi ska läsa. /.../ Jag tror verkligen att de tycker om böcker och det är jättemånga barn som lånar hem böcker också. (Förskollärare)

Böcker har blivit en naturlig del av deras vardag. De väljer själva att titta i böcker hos dagmamman. Det blir en mysstund att läsa med dagmamman. De söker självmant kunskap genom boken. Det är roligt när de går till biblioteket. De vet vad de vill ha för böcker, olika typer av böcker. (Dagbarnvårdare)

Förskollärarna återkommer till att barnen ofta väljer att titta i böcker framför andra aktiviteter. De ger många olika exempel på barnens val av plats för att läsa böcker och även exempel på hur de i leken använder böcker.

⁵ Med multimodalitet avses olika uttrycks sätt för att kommunicera ett budskap. Ett innehåll kan kommuniceras genom text, bild, film, dator, Ipads, drama, musik m.m.

Att vara barn i litteraturprofilverksamheten

När förskollärarna ska besvara frågan om vad de tror att deras arbete med litteraturen har betytt för barnen tar de upp verksamheten ur skilda perspektiv. Några talar om kreativitet och avkoppling, andra om språkliga faktorer eller kunskapsinhämtande. En förskollärare påpekar att många av barnen på 4–5-årsavdelningen kan läsa innan de börjar skolan och en dagbarnvårdare tar upp att barnen skriver och ljudar.

De tycker det är ännu mer självklart, det blir en del av deras vardag. De är mer intresserade av bokstäver och läsning. Leker med bokstäver, ljudar och lekskriver. De använder böcker för att få information. (Dagbarnvårdare)

Vi kör samtidigt med litteraturprofilen, språklek enligt Bornholmsmodellen. De blir på det sättet bättre på språket. Biblioteket och boken väcker ett tidigt intresse för det skrivna ordet som sedan följer med i livet. (Dagbarnvårdare)

Att det varit roligt. Just det här med fantasi. /.../ De kan komma på morgonen och fråga 'när kommer Hemulen?' Vi pratar ganska mycket och barnen får berätta för sina föräldrar att i dag har Hemulen varit på besök och han hade sin dammsugare, och 'vad gjorde vi med Hemulen?' Jo, hjälpte till att få ut Lilla My och alla dammsugar slangarna. Att man gör lite konkreta saker fast det är fantasi. (Förskollärare)

Jag hoppas ju att våra mål, att de på något vis har fått med sig vår strävan, att de ska kunna se samma saker ur olika perspektiv, få olika synvinklar på det. Att de ska bli goda läsare och skrivare /.../ att de ska ha ett gott ordförråd. Fantasi, jag tror böcker kan hjälpa till att fantisera fritt, komma in i olika världar, hjälpa till att lösa problem... (Förskollärare)

Jag hoppas det har betytt något. Det är ju det man säger, Martin Ingvar säger, att det är viktigt att börja tidigt så tror man att barnen knäcker läskoden. Vi får ofta den frågan när vi föreläser. Vi tror ju att vi skapar intresse för läsning och ökar lusten till läsning. Sedan har jag ingen aning om vad som händer när de börjar skolan. /.../ Här ser vi hur de letar upp böcker. (Förskollärare)

Att språket och att boken är viktigt. Det är någonstans man kan få kunskap och lugn och ro, samtal. (Dagbarnvårdare)

Såväl pedagogiska som lingvistiska studier behandlar vikten av att väcka förskolebarns intresse för talspråkets ljud och ljudsammansättningar och att detta underlättar senare läsinläring (Lindberg, 2006; Lundberg, 2006; Wasik, 2012).

Föräldrasamarbete

Intervjuerna med förskollärarna indikerar att informationen till föräldrarna är både varierande och omfattande. På höstens föräldramöte informerar avdelningarna om sin verksamhet och de kriterier som gäller för att vara en diplomerad litteraturprofilförskola. Bibliotekarierna deltar årligen i ett föräldramöte och är även med vid drop-in verksamhet. Enligt förskollärarna pratar de dessutom ofta med föräldrarna om barnlitteratur och om bokliga karaktärer. Därtill kommer att det på avdelningarna finns påfallande mycket böcker, dockor och mjukdjur där många före-

ställer kända barnboksfigurer. Förskollärare tar också upp att de har barnböcker som de lånar ut till föräldrarna.

... vi når föräldrarna, det där med berättande och sagor det fångar många så det har varit så lyckat. Alltså föräldrarna är så nöjda de tycker att det har gett mycket, det finns alltid något att berätta. (Förskollärare)

Det vi har gjort lite här är att sätta upp de böcker som har varit populära på en anslags-tavla så föräldrarna kan se vad vi läser. Föräldrarna satte upp böcker som barnen nap-pade på hemma. Sen brukar vi ju säga muntligt att vi läser den och den boken, men det kan ju lätt falla bort. (Förskollärare)

På första föräldramötet på hösten så har vi så att en av de stora punkterna är att vi är lit-teraturförskola, och utifrån de här kriterierna jobbar vi. För oss är böcker väldigt viktigt, så att de är medvetna om det. (Förskollärare)

Barnen lånar med sig böcker hem, det vågade vi inte låta dem göra tidigare, biblioteket säger att det inget gör om böckerna går sönder. Vi har egna bokpåsar. De tycker det är roligt att låna böcker och ta med sig dem hem. Barnen går till biblioteket även med för-äldrarna då de följer med för att titta på barnens utställningar. (Dagbarnvårdare)

Elevens minnen av högläsning

I intervjuerna med förskollärarna på förskolorna har det framkommit att barn som tidigare gått hos dem, och som kommer och hälsar på, ofta pratar om den bok som arbetet utgick ifrån när de gick på förskolan, t.ex. Klas Klättermus. Barnen minns mycket från sin tid på förskolan och förskollärarna upplever att verksamheten har gett barnen många positiva upplevelser som de kan tänka tillbaka på. För att försöka verifiera förskollärarnas upplevelser intervjuades tio elever i tredje klass om sina minnen av litteratur och högläsning under förskoleåren (Falk & Bengtsson Fröjd, 2013). Två av de tio eleverna nämnde att personal på förskolan var de som läste bäst för dem. I jämförelse med elever som fått samma fråga ("Minns du någon från när du var liten som du tyckte läste väldigt bra för dig?") så skiljer sig inte svaren från eleverna på litteraturprofilför-skolorna från de svar elever från andra skolor har gett (Falk & Bengtsson Fröjd, 2013).

Kontakt med skolan

Förskoleklassens lärare och litteraturprofilverksamheten

Litteraturprofilverksamheten gällde enbart förskolebarn eftersom skolelever ska ha tillgång till skolbibliotek (SFS, kap 1 §36). Men då arbetet inom litteraturprofilverksamheten upplevdes intressant förekom under verksamhetens första år ett liknande arbete i förskoleklasserna. En förskolechef, som tidigare arbetat som förskollärare i förskoleklass, beskriver hur hon samarbe-tade med bibliotekarien på likande villkor som förskolorna. Hon arbetade med årslånga sagor som tema och uppfyllde samtliga kriterier för litteraturprofilverksamheten. Hur är då kontakten med förskollärarna i förskoleklassen i dag? Förskoleklassens lärare som besökte förskolorna våren innan barnen skulle börja i förskoleklassen hade anmärkningsvärt liten kännedom om arbetet på litteraturprofilförskolorna men hade fascinerats av miljön:

Varje år när jag går och besöker de här tre–fyra ställena så uppfylls jag alltid av att det är underbart med miljöerna på den här förskolan, /.../ de jobbar väldigt intensivt, under

ett år, nu var det Barbapapa och jag har ju varit där varje år och nu kommer jag inte ihåg vilka sagor det har varit innan heller, men det har ju fyllt hela avdelningen och de har ju jobbat jättemycket med det. Så att när jag kommer dit på besöken i maj då är det precis kring det här att de ska ha en uppvisning eller föräldrarna ska komma. /.../ Jag märker att de barn jag får därifrån, de är mycket medvetna om att de har det [d.v.s. en fin miljö, min komm.]. Från andra ställen har de inga sådana arbeten och det syns på miljöerna också. Så jag känner att de har en härlig miljö. (Förskollärare, förskoleklass)

I samtal med en bibliotekarie som hade kontakt både med familjedaghemmen och med förskoleklassernas lärare, framkom att lärarna i förskoleklass hade god kännedom om familjedaghemmens arbete.

Jag har 6-åringarna också. Då träffar jag lärarna i förskoleklassen också. De [förskollärarna i 6-årsverksamheten, min komm.] säger att de märker en viss skillnad på dessa barn. De har lättare för att gå till litteratur, slå upp, m.m. De känner till litteraturprofilverksamheten, det är ju en liten ort. (Bibliotekarie)

Förskollärarna i förskoleklassen märker inte att barnen har ett större intresse för litteratur eller att de är mer förberedda och mottagliga för olika språkliga aktiviteter än barn från andra förskolor. Den ena förskolläraren anser att barn i dag över huvud taget har svårt att lyssna när hon läser. Hon jämför bakåt i tiden och tror att det är stress och samhällets utveckling som leder till att boken som artefakt inte intresserar barnen. Därför läser hon en eller ett par gånger i veckan för barnen och då korta stunder eftersom barnen är motoriskt oroliga. Om det beror på att de är ovana vid att lyssna på sagor eller om de är okoncentrerade är svårt att avgöra. Den andra förskolläraren anser att barnen i hennes grupp lyssnar mycket uppmärksamt och hon läser en längre stund varje dag för dem.

Det framkommer en skillnad i synen på högläsning mellan förskollärarna i litteraturprofilförskolorna och förskollärarna i förskoleklasserna. Skillnaden består i att förskollärarna på de litteraturprofilerade förskolorna pratar om att de läser med barnen men i förskoleklasserna läser man för barnen. Min tolkning av de olika uttryckssätten, att läsa med eller för barnen, är att förskollärarna inom litteraturprofilverksamheten har en högre medvetenhet om betydelsen av att involvera barnen i berättelsen. De olika förhållningssätten till läsning kan innebära stor skillnad för barnens upplevelser av läsning och deras intresse för att lyssna. Förskollärarna inom litteraturprofilverksamheten involverar barnen i läsningen, knyter text och bild till barnens livsvärld och gör barnen till medskapare i den litterära världen. Detta förhållningssätt är enligt forskningen den mest gynnsamma läsningen för barnens språkliga, kognitiva och sociala utveckling (Pantaleo, 2007; Wasik, 2010; Wells, 2008).

Kontakten mellan förskola och skola

Utifrån ett pedagogiskt perspektiv är vetenskapen om vad barnen gått igenom under sina år i förskolan synnerligen väsentlig. Det är därifrån som man kan börja bygga vidare på den kunskap barnen har med sig när man möter dem (Skolverket, 2010). Både förskolechefer, grundskollärare, förskoleklasslärare och verksamhetschefen, tar upp att det sedan lång tid har funnits språksatsningar på Glasbergsskolan och Lackarebäcksskolan som är de skolor de flesta barn som gått på litteraturprofilförskolor börjar på. Av fyra intervjuade lärare i skolår 3 var det en som kände till verksamheten väl beroende på att hon tidigare arbetat på en litteraturprofilförskola. De övriga verkade ha en vag kännedom om verksamheten. Ett par uttalanden från lärare löd:

... nu vet jag ju inte alls hur de jobbar på litteraturförskolorna...

... det är ju ganska nytt med litteraturprofilförskolor...

Flera informanter från förskoleverksamheten förklarade lärarnas bristfälliga kännedom om litteraturprofilverksamheten med att det har varit ett arbetssätt som funnits i förskolan men som man inte tagit till sig i skolan. Arbetet inom litteraturprofilförskolorna har presenterats i olika sammanhang för rektorer men hur och om informationen har förts vidare vet man inte.

Förskolecheferna talade i positiva ordalag om sina erfarenheter av samarbete med grundskollärare i litteraturprofilverksamhetens början:

Jag och NN, lärare i 1–3, hade ett projekt tillsammans 2005–2006 då vi arbetade med Mirella Forsberg [känd för arbete med handdockor, min komm.] i ett språkprojekt och vi valde ut ett antal elever från lågstadiet och förskoleklassen där vi såg att man behövde särskilt språkstöd. Så då jobbade vi i ett projekt med handdockor under några månaders tid som också var en del i den här språksatsningen. Det har alltid funnits på Lackarebäcksskolan, en språksatsning, man har satsat på goda läsare. Man har lagt mycket tid på att barnen ska utveckla sin läsning... (Förskolechef)

På en direkt fråga om lärarna i skolan gav gensvar på arbetet inom litteraturprofilverksamheten svarade en förskolechef:

Jag tycker det, jag tycker det. Sen är det ju jättesvårt att mäta men de tycker att de [barnen, min komm.] är jättelångt framme, sen är det svårt, alltså, man kan inte mäta hur var det innan. /.../ De är positiva och tycker att barnen fungerar bra när de kommer till skolan och har lätt för att ta till sig det de har tänkt. (Förskolechef)

Barnens läsning i skolår 3

Inom ramen för ett examensarbete inom lärarutbildningen vid Pedagogiska institutionen, Högskolan i Borås, ställdes frågor till lärare på Glasbergsskolan och Lackarebäcksskolan bland annat om elevernas läsförmåga och läsvanor. Av dessa intervjuer med lärare som har, eller året innan hade haft, elever i år 3 framgick att eleverna som gått i litteraturprofilförskolor var mer positivt inställda till böcker och läste mer än två jämförelsegrupper från liknande socioekonomiska upptagningsområden (Falk & Bengtsson Fröjd, 2013). Även av intervjuerna med tio elever framgick att de läste mer än elever i två skolor med liknande socioekonomiskt upptagningsområde (Falk & Bengtsson Fröjd, 2013). Lärarna på Glasbergsskolan uttalade antaganden om att eleverna hade påverkats positivt av att ha gått på litteraturprofilförskolor. De ansåg att skönlitteratur i undervisningen är viktigt eftersom det ger eleverna ett intresse för böcker och de utvecklar sitt ordförråd och sin fantasi (Rydell & Nydén, 2013).

Resultat på nationella prov

Redovisning av läsförmåga på klassnivå

I ett försök att mäta om litteraturprofilverksamheten har gett långtidseffekter och påverkat barnens läsförmåga och läsförståelse har resultaten på nationella proven i skolor som tar emot barn från dessa förskolor studerats. Resultaten nedan avser läsförmågan hos barn som var 3 år 2005, då litteraturprofilverksamheten startade.

I tabellerna nedan redovisas resultatet i årskurs 3 på de skolor som tar emot flest elever som har ingått i litteraturprofilverksamheten. Tabellerna visar andelen elever som nått kravnivån på Lackarebäcksskolan, Glasbergsskolan och deras resultat jämförs med riksgenomsnittet 2012.

Tabell 1. Nationella prov årskurs 3 år 2012. Andel elever som nått kravnivån.

Delprov	Lackarebäcksskolan Antal elever = 47 ⁶	Glasbergsskolan Antal elever = 14	Andel som nått kravnivån totalt i riket
Läsning skönlitterär text	100%	100%	95,3%
Läsning faktatext	93,6%	92,9%	92,4%
Elevens högläsning	93,6%	92,9%	93,4%
Elevens textsamtal	95,7%	100%	96,5%

Alla elever på båda skolorna i Mölndal nådde upp till kravnivån på Läsning skönlitterär text. Vad gäller Läsning faktatext och Elevens högläsning ligger klasserna ungefär som riksgenomsnittet. På tre av de fyra delproven presterade klasserna på Lackarebäcksskolan och Glasbergsskolan bättre än riksgenomsnittet. Här kan tilläggas att den skola som tar emot barnen som vistats i de sju familjedaghemmen också presterade bättre än riksgenomsnittet för klasserna.

Redovisning på individnivå

I delproven Elevens högläsning och Elevens textsamtal testas elevens läsförståelse och flyt i läsning och läraren bedömer om eleven har nått kravnivån eller inte, på dessa prov ges inga poäng. I tabellen nedan redovisas elevernas individuella resultat på de fyra delproven år 2012 på Lackarebäcksskolan och Glasbergsskolan. Varje delprov redovisas för sig.

⁶ Skolverkets statistik visar att 48 elever gjorde provet, men enligt lärarna hade 47 elever gjort provet. Den 48:e eleven var nyinflyttad till Sverige och började i klassen under tiden då det nationella provet genomfördes. Lärarna ansåg inte att det var lämpligt att eleven genomförde proven och eleven finns därför inte med i denna resultatredovisning. Detta medför att mitt resultat inte är detsamma som Skolverkets statistik.

Tabell 2. Läsning skönlitterär text

Poäng	Lackarebäcksskolan Antal elever = 47	Glasbergsskolan Antal elever = 14
18	34	9
17	7	3
16	3	
15	1	
14	2	2

Tabell 2 visar att alla eleverna nådde nivån för godkänt och fler än två tredjedelar av eleverna hade max poäng, 18. Drygt fyra femtedelar av eleverna hade nått 17 eller 18 poäng.

Tabell 3. Läsning faktatext

Poäng	Lackarebäcksskolan Antal elever = 47	Glasbergsskolan Antal elever = 14
18	29	7
17	9	5
16	4	1
15		
14	1	
13	1	
12	1	
11	1	
10		
9	1	1

Som framgår av tabell 3 har nästan två tredjedelar av eleverna i Lackarebäcksskolan uppnått maxpoängen i Läsning faktatext. Av 61 elever nådde fyra femtedelar 17 eller 18 poäng och fyra elever nådde inte kravnivån.

Tabell 4. Elevens högläsning.

	Lackarebäcksskolan Antal elever = 47	Glasbergsskolan Antal elever = 14
Nått kravnivån	44	13
Ej nått kravnivån	3	1

Totalt var det fyra elever av 61 som inte nådde kravnivån.

Tabell 5. Elevens textsamtal

	Lackarebäcksskolan Antal elever = 47	Glasbergsskolan Antal elever = 14
Nått kravnivån	45	14
Ej nått kravnivån	2	

Tabellen ovan visar att alla elever utom två har uppnått kravnivån i Elevens textsamtal.

Typvärdet, d.v.s. det poängantal som flest elever fått, är 18 poäng, d.v.s. maxpoäng, på de delprov där resultaten redovisas i poängtal, Läsning skönlitterär text och Läsning faktatext.

På individnivå har eleverna på Lackarebäcksskolan och Glasbergsskolan resultat som ligger högre än riksgenomsnittet på samtliga fyra delprov.

Sammanfattning av vad litteraturprofilverksamheten har tillfört barnen, personalen och verksamheterna

Det strukturerade samarbetet på lednings-, organisations- och professionsnivå mellan biblioteket och barnomsorgs- och utbildningsförvaltningen har resulterat i nedanstående identifierbara förändringar i verksamhet, arbetsmotivation, attityder och skolelevs resultat på nationella prov.

Utan någon rangordning har resultaten sammanfattningsvis visat att litteraturprofilverksamheten har lett till att...

- det finns en kontinuerlig och nära kontakt mellan å ena sidan förskola och familjedaghem och å andra sidan bibliotek,
- samarbetet har ökat mellan de förskolor och familjedaghem som diplomerats för sin litteraturverksamhet,
- arbetssättet i förskolan har påverkats på flera plan, arbetsmetoder har förändrats och pedagogiska diskussioner och samtal är frekvent förekommande,

... barnen...

- tycker om litteratur och berättelser,

- föredrar böcker framför andra aktiviteter,
- vet hur man kan tänka och resonera om litteratur,
- har en vana vid att samtala kring berättelser och litteratur,
- är mer förberedda för att ta ställning till vilken litteratur de vill låna,
- vet hur man använder sig av ett bibliotek,
- har mycket större tillgång till litteratur och berättelser än tidigare studier har visat,
- individuellt, i större utsträckning än vanligt, får låna böcker varje månad,

... förskollärarna...

- läser med barnen och inte för dem,
- upplever en förändring och utveckling av samtalen och kunskapsutvecklingen i personalgruppen,
- har fått kompetensutveckling,
- har inspirerats att gå berättarkurser ledda av en bibliotekarie,
- har förändrat synen på hur man kan tänka och resonera om barnlitteratur,
- har lärt sig att ”läsa” bilder och samtala om dem,
- har en större nyfikenhet på litteratur jämfört med personal på förskolor som inte är litteraturprofilförskolor,
- ofta bearbetar litteraturen på många fler sätt (drama, handdockor, bilder, digitalt, musik) än vad tidigare studier visar,
- väljer litteratur utifrån information från betydligt fler källor än vad tidigare forskning visar,
- lånar fler böcker och böcker av olika genrer,

... dagbarnvårdarna...

- läser med barnen och inte för dem,
- har förändrat synen på hur man kan tänka och resonera om barnlitteratur,
- har lärt sig att ”läsa” bilder och samtala om dem,
- har ökat sitt samarbete sinsemellan,
- lånar fler böcker och böcker av olika genrer,
- har en större nyfikenhet på nyutkommen litteratur jämfört med familjedaghem som inte är litteraturprofilerade,
- väljer litteratur utifrån information från betydligt fler källor än vad tidigare forskning visar,
- upplever att bibliotekarien ställde krav och ville styra deras arbetssätt,

... bibliotekarierna...

- har fått en annan syn på förskolornas arbete med litteratur,
- har fått större insikt i hur förskolorna arbetar med och tänker om litteratur och hur de använder den,
- har förändrat sitt arbetssätt och tillfört en annan struktur i verksamheten,
- har riktat in sig på att utbilda och inspirera förskolepersonalen att bli goda sagoberättare i stället för att tillhandahålla boklådor och erbjuda sagostunder,
- inspirerar föräldrar,
- har blivit utmanade i sina kunskaper om barnlitteratur,

- har fått bättre förutsättningar och fördjupad motivation att inspirera förskolorna, t.ex. genom tid i tjänsten för att läsa böckerna,

... skolelevers resultat på nationella prov...

- i läsförmåga och läsförståelse på klassnivå i årskurs 3 är bättre än riksgenomsnittet,
- på individnivå är synnerligen goda,

... kunskapen om litteraturprofilverksamheten i förskoleklass och grundskola...

- är bristfällig trots stora ansträngningar från företrädare på alla nivåer inom förskolan för att informera om verksamheten.

Reflektioner över resultaten

Utmärkta resultat på nationella prov

Eleverna i skolår 3 som går i de två skolor som tar emot flest barn från litteraturprofilförskolorna presterar bättre än riksgenomsnittet vad gäller läsförmåga och läsförståelse. Resultaten på individnivå är mycket goda, nästan alla elever når högsta möjliga poäng på nationella proven och resultaten blir allt bättre enligt verksamhetsledaren. Om detta beror på arbetet i litteraturprofilförskolorna eller om barnen ändå skulle uppnått höga resultat går inte att fastställa.

Vad som är avgörande för om barn lyckas väl med läsinlärning eller inte finns i dag inte ett enkelt svar på. Det förefaller vara många olika kompetenser som påverkar förmågan att lära sig läsa och skriva. Scarborough (2005) visar hur vissa orsakskedjor påverkar läsförmågan i tidiga skolåren och hur andra kedjor av orsaker förefaller påverka läsförmågan högre upp i skolåldern. I en genomgång av 61 studier visade det sig att följande kompetenser är viktiga inför läs- och skrivinlärningen: bokstavskännedom, fonologisk medvetenhet, stort ordförråd, snabb tillgång till språket, d.v.s. att hitta orden snabbt, återberättande och berättande, intelligenskvot, verbalt minne och synminne. Det innebär att det finns mycket som förskolan kan göra för att underlätta kommande läs- och skrivinlärning (Scarborough, 1998). Inom litteraturprofilverksamheten arbetar man för att utveckla flertalet av de kompetenser som enligt forskningen är viktiga för en lyckad läsinlärning. I fokus för litteraturprofilverksamheten står berättande och återberättande och detta arbetssätt har positiv inverkan på ordförrådet, tillgången till språket och verbalt minne.

Bildade förskolebarn

Förskollärarna har genom samarbetet med biblioteket utvecklat förmågan att läsa undertexter, de kan se hur illustratören har arbetat med bilder utifrån texten. Den förmåga som förskollärarna har utvecklat ger dem möjlighet att stödja barnens litteracitetsutveckling i bredare bemärkelse då de tillsammans med barnen talar om text och bild. Förskollärarnas medvetna resonemang om förhållningssättet vid läsning ger ett intryck av att de arbetar både för att stödja barnens språkutveckling och för att stödja gruppsammanhållningen. Detta förhållningssätt hjälper dessutom barnen att koppla det lästa till sin livsvärld och sina intressen. Enligt Gustavsson (2012) stödjer detta förhållningssätt inte bara barnens språkutveckling utan även deras möjlighet till bildning. Att individen kan få koppla det lästa till sina egna erfarenheter och sitt liv är en förutsättning för bildning, för att förstå världen och få vidgade perspektiv.

Gustavsson (2012) utgår ifrån bildningsperspektivet när han i ett debattinlägg skriver om meningen med skönlitteratur. Individens tolkar och förstår världen utifrån sina erfarenheter, vilket innebär att det lästa måste tala till individen och dess liv för att bli meningsfullt. Det är utifrån denna förståelse som perspektiven vidgas. Det är när individen relaterar allmänmänniska erfarenheter till sig själv som bildning kommer till stånd. ”Berättelser är människans centrala redskap för att göra världen och oss själva mer begriplig. /.../ Vi ser därmed oss själva och andra på ett vidgat sätt” (Gustavsson, 2012, s 26). Den omfattande litterära verksamhet som pågår på litteraturprofilförskolorna vill jag påstå gör barnen bildade. Om förskoleklassen och senare grundskolan tar över stafettpipen och arbetar vidare på att stödja barnen, inte för att utbilda dem, men för att bilda dem, kan barnen så småningom möta världen med vidare horisonter.

Kreativitetens betydelse för inläring och problemlösning

Förutom att barnen i tidig ålder fått möjligheten att utveckla ordförrådet och berättarförmågan har de också fått tillbringa mycket tid i en synnerligen kreativ miljö. I en miljö där fantasin flödar har de fått möta många olika estetiska uttryckssätt att gestalta känslor, händelser och företeelser som kan bidra till nya perspektiv och ny förståelse. Inom litteraturverksamheten gör inte bara bild, drama, musik, egentillverkade handdockor och mycket annat material livet trevligare för stunden, konsten är inte bara något att njuta och roas av och med. En förskollärare sammanfattar det:

Fantasi, jag tror böcker kan hjälpa till att fantisera fritt, komma in i olika världar, hjälp till att lösa problem...

Estetiska ämnen tillför kreativitet till verksamheten och kreativitet är viktigt i flertalet av dagens arbeten. De estetiska ämnena har visat sig vara en stor tillgång för elevers framgång i teoretiska studier. I en intervju i New York Times (Friedman, 2013) säger Tony Wagner, vid Harvard university, ”... the goal of education today should not be to make every child ’college ready’ but ’innovation ready’ – ready to add value to whatever they do”. I begreppet *innovation ready* ligger bland annat god kommunikationsförmåga, kritiskt tänkande och att man vet vad man kan göra med sin kunskap. Det går inte att undervisa någon i hur den ska tänka, vilka frågor den ska ställa och om hur man tar initiativ. Men en målmedveten undervisning som stimulerar eleverna till att i lekfulla former lösa problem kan leda till att de utvecklar sitt kritiska tänkande och sin kommunikationsförmåga. Wagner framhåller Finland som positivt exempel på att lära eleverna detta, undervisningen fokuserar mer på att eleverna lär sig begrepp och är kreativa än att de lär sig fakta (Friedman, 2013).

Bamford har i en UNESCO-rapport (2005) granskat hur skolorna i 170 länder arbetar med de estetiska ämnena. Det visade sig att de länder som lade störst fokus på kreativitet och estetiska ämnen (Finland, Kanada och Sydkorea) också var de som låg i topp på olika internationella studier, t.ex. PISA. Enligt Bamford stärker undervisning som övar elever i att arbeta och tänka estetiskt elevernas kritiska tänkande och de presterar bättre i läsning och skrivning. Att eleverna lyckas väl med teoretiska studier när de estetiska ämnena får större utrymme förklaras av att de estetiska ämnena ofta bygger på samarbete med klasskamrater vilket leder till större gemenskap i klassen. Elever som trivs får bättre självförtroende och det ger studieframgång (Bamford, 2004). Ihrskog (2006) beskriver hur elever som inte hade goda kamratrelationer presterade sämre än sin förmåga eftersom de inte kunde fokusera på studierna.

Litteraturutredningen (SOU 2012:65) föreslår utbildning av läsombud i förskolan, vilket skulle innebära en litteraturansvarig förskollärare på varje förskola som tillsammans med bibliotekarier arbetar för att utveckla verksamheten, med utgångspunkt i språkliga och bokliga aktiviteter. Inom litteraturprofilverksamheten i Mölndal är detta sedan närmare ett decennium genomfört. Varje litteraturprofilförskola har en litteraturansvarig förskollärare som har ett nära samarbete med en bibliotekarie. Barnen har dessutom fått med sig en sagoskatt, ett litterärt kulturarv som de bär med sig hela livet och vars innehåll de kan fortsätta upptäcka, ur andra perspektiv, när de blivit äldre.

Widerberg (2006), som arbetat med barnkultur under lång tid och sett mängder av bokprojekt, konstaterar att personalen inte vet vad de ska göra när projekten upphört att vara projekt. Denna vilshenhet råder inte inom litteraturprofilverksamheten, eftersom den blev en ordinarie verksamhet. Inom litteraturprofilverksamheten vet både bibliotekarier och förskolepersonal hur de ska arbeta och de har gemensamma mål med verksamheten.

Litteraturlista

Alexandersson, Mikael, & Limberg, Louise (2004). Textflytt och sökslump – informationsökning via skolbibliotek. *Forskning i Fokus*, (18). Stockholm: Myndigheten för Skolutveckling.

Bamford, Anne (2005). *The wow factor: global research compendium on the impact of the arts in education*. New York: Waxmann.

Barnbarometern 2000/2001: 3–8 åringars kultur- och medievanor. Stockholm: Mediamätning i Skandinavien, 2001.

Eriksen Hagtvet, Bente (2004). *Språkstimulering. Del 1: Tal och skrift i förskoleåldern* (I. Häggström, Övers.). Stockholm: Natur & Kultur.

Falk, Caroline & Bengtsson Fröjd, Jennie (2013). *Litteratur i förskolan och dess betydelse för de tidiga skolåren – En kvalitativ intervjustudie om elevers läsvanor*. Borås: Institutionen för pedagogik, Högskolan i Borås.

Friedman, L, Thomas (2013). Need a Job? Invent It. *The New York Times, Sunday Review*. http://www.nytimes.com/2013/03/31/opinion/Sunday/friedaman-need-a-job-invent-it.html_r=0

Gustavsson, Bernt (2012). Skönlitteratur och bildning. *Framsidan*, (3), s 26.

Ihrskog, Maud (2006). *Kompisar och kamrater. Barns och ungas villkor för relationsskapande i vardagen*. Växjö: Växjö University Press.

Kress, Gunther (2003). *Literacy in the new media age*. London: Routledge.

Liberg, Caroline (2006). *Hur barn lär sig läsa och skriva* (2:a uppl.). Lund: Studentlitteratur.

Lundberg, Ingvar (2006). Early language development as related to the acquisition of reading. *European Review*, 14(1), s 65–79.

Mölndals stad (2005). *Förskola med litteraturprofil*.

Mölndals stad (2009). *Familjedaghem med litteraturprofil*.

Pantaleo, Sylvia (2007). Inter-thinking: Young Children Using Language to Think Collectively during Interactive Read-Alouds. *Early Childhood Education Journal*, 34(6), s 439–447.

- Pramling, Niclas & Williams, Pia (2007). *Att bli en berättande person: Samverkan mellan bibliotek och förskola i syfte att främja barns språkutveckling*. Stockholm: Kulturrådet.
- Rydell, Malin & Nydén, Julia (2013). *Skönlitteratur i tidig ålder, hur viktigt är det? En studie om läsinträsse*. Borås: Institutionen för pedagogik, Högskolan i Borås.
- Rydsjö, Kerstin & Elf, Anna Carin (2007). *Studier av barn- och ungdomsbibliotek. En kunskapsöversikt*. Stockholm: Regionbibliotek Stockholm.
- Scarborough, Hollis (1998). Early identification of children at risk for reading disabilities: Phonological awareness and some promising predictors. I: Bruce. K. Shapiro, Pasquale J. Accardo, & Arnold J. Capute (red.) *Specific reading disability: A view of the spectrum*. Timonium. MD: York Press, s 75–119.
- Scarborough, Hollis (2005). Developmental relationships between language and reading: Reconciling a beautiful hypothesis with some ugly facts. I: Hugh, W. Catts & Alan, G. Kamhi (red.). *The connections between language and reading disabilities*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- SFS, 2010:800 (Svensk författningssamling). *Skollagen* (kap. 1 §36). Stockholm: Regeringskansliet.
- Skans, Anders (2011). *En flerspråkig förskolas didaktik i praktiken*. Malmö: Lärarutbildningen, Malmö Högskola.
- Skolverket (2010). *Läroplan för förskolan*. Reviderad 2010. Stockholm: Skolverket
- SOU 2012: 65. *Läsandets kultur*. Slutbetänkande av Litteraturutredningen. Stockholm: Kulturdepartementet/Fritzes.
- Svensson, Ann-Katrin (2011). *Språkstimulerande miljöer i förskolan. En utvärdering av Att läsa och berätta – gör förskolan rolig och lärorik*. Rapport 3:2011. Borås: Institutionen för pedagogik, Högskolan i Borås.
- Wasik, Barbara A. (2010). What Teachers Can Do to Promote Preschoolers Vocabulary Development: Strategies From an Effective Language and Literacy Professional Development Coaching Model. *The Reading Teacher*, 63(8), s 621–633.
- Wasik, Barbara A. & Iannone-Campbell, Charlene (2012). Developing Vocabulary Through Purposeful Strategic Conversations. *The Reading Teacher*, 66(2), s 321–332
- Wedin, Åsa (2006). Litteracitetspraxis – ett begrepp som öppnar för skolutveckling. *Svenskläraryrörelsens årsskrift*. Stockholm: Natur & Kultur, s 152–160.
- Wells, Gordon (2008). *The Social Context of Language and Literacy Development*.
- Widerberg, Gertrud (2006). Alfons, Ellen Kotten... ännu ett fyrverkeri? *Framsteget*, (15), s 4–6.
- Widerberg, Gertrud (2008). *Inte bara läsvila: tankar och idéer från samverkansprojekt mellan bibliotek och förskola*. Stockholm: En bok för alla.

Gemensam lärpraktik gynnar barns läsutveckling

Malin Ögland, Regionbibliotek Stockholm
April 2014

Ann-Katrin Svenssons skriver i sammanfattningen av *Litteraturprofil i förskoleverksamheten – vad ger det barnen?* (2013):

Bibliotekarierna har utmanats i sin kunskap om barnlitteratur och fått större insikt i hur förskolorna arbetar med litteratur och en förändrad syn på litteraturarbetet. Det har lett till ett förändrat arbetssätt och att de har upparbetat en annan struktur i verksamheten.

I denna artikel är min avsikt att närmare beskriva hur arbetssättet har förändrats för de deltagande bibliotekarierna. Barnbibliotekarie Britta Olsson har intervjuats.⁷

På Mölndals bibliotek är det framför allt tre bibliotekarier som arbetar med profilförskolorna. En av bibliotekarierna diplomerar och omdiplomerar förskolor till litteraturförskolor tillsammans med en utvecklingsledare på skolförvaltningen. Bibliotekarierna köper in litteratur till förskolorna och besöker förskolorna på arbetsplatsträffar och föräldramöten. De möter alla litteraturprofilförskolorna på bokbussen, några grupper besöker då och då barnavdelningen på Mölndals stadsbibliotek och dagbarnvårdarna kommer med sina grupper till ett av filialbiblioteken.

Läsandets cirkel



Bild: Chambers (1995)

⁷ Jag har intervjuat en av bibliotekarierna, Britta Olsson, som arbetar med litteraturprofilförskolorna fredag 31 januari 2014. Bibliotekschef Anette Eliasson var med under större delen av intervjun. Intervjun spelades in som minnesstöd för mig och har inte transkriberats eller sparats.

Jag har valt att använda Aidan Chambers modell *Läsandets cirkel* som finns beskriven i *Böcker omkring oss: om läsmiljö* (1995). Modellen visar att läsande handlar om mer än att ”bara” läsa eller att bli läst för. Modellen visar också att vuxenstödet är viktig i alla faserna.⁸ Chambers visar tydligt att läsandet sker i ett socialt sammanhang och han skriver att läsande handlar om mer än avkodning och jag menar att vi kan använda *Läsandets cirkel* som en (kanske förenklad) modell för vad som behövs för att introduceras in i läsandets praktik eller till en läspraktik.

Att man har färdigheter, som tal, berättande, skrivande, sjungande, tolkande och skapande av bilder etc., och som man använder i en social aktivitet brukar kallas för litteracitet (eller med det engelska ordet literacy). I förskolan och på biblioteket vill man på olika sätt bidra till att utveckla och stimulera barns litteracitet. Som jag uppfattar Mölndals satsning på litteraturprofil-förskolor så är det en medveten tanke att introducera barnen in i en läspraktik.⁹

Jag vill också peka på att samarbetet mellan två olika professioner, förskollärares och barnbibliotekariens, gagnar barnets läsutveckling. Här använder jag mig av begreppen professionellt objekt, gemensamt professionellt objekt, lärpraktiker¹⁰ och taxonomier¹¹. Som jag uppfattar det har förskollärarna och bibliotekarierna bildat en gemensam lärpraktik. Inom denna lärpraktik har de utvecklat sin kunskap om det egna och varandras professionella objekt. Tillsammans utvecklar de ett gemensamt professionellt objekt. Det professionella objektet kan förklaras med det som ens yrke ska åstadkomma och ett gemensamt professionellt objekt är det två eller flera yrkesgrupper ska åstadkomma tillsammans.¹²

Att välja

Att välja förutsätter att barnen har ett brett och varierat urval att välja ifrån. Urvalet måste vara tillgängligt och presenterat på ett sätt som passar för målgruppen.

Den intervjuade bibliotekarien beskriver att arbetet med urval och inköp har förändrats. Tidigare har hon arbetat i en närliggande kommun som barnbibliotekarie och beskriver att inköpet där skedde mer isolerat och att hon var mer ensam i att besluta vad de skulle köpa. Nu, i arbetet med profilmförskolorna, sker arbetet med urval oftare utifrån en efterfrågan och ett tydligare sammanhang. Bibliotekarierna som är kopplade till arbetet med profilmförskolorna tänker redan vid inköpet på hur boken kan komma att användas på förskolan. De diskuterar både innehåll och illustrationer, inom vilka teman som böckerna kan fungera. De diskuterar också oftare budskapet nu, både det direkta och det indirekta, än tidigare.

⁸ Chambers modell (se Chambers, *Böcker inom oss: om läsmiljö*, 1995) introducerades i mitten av 1990-talet i Sverige och har starkt fokus på tryckta medier och i intervjun diskuterar vi i stort sett endast bibliotekets arbete med tryckta medier i förhållande till profilmförskolorna.

⁹ Här har jag utgått från Fast (2007), Sandin (2011) och Hedemark (2013), se litteraturlistan.

¹⁰ Jag har framför allt använt mig av *Lärande och kulturella redskap* (2005) av Roger Säljö.

¹¹ Ögland (2013). *Taxonomier – verktyg för biblioteksutveckling*, med hänvisning till Loertscher, David (1988) *Taxonomies of the school library media program*.

¹² Se närmare i Carlberg & Marton (2000) och Alexandersson (2007) i litteraturlistan.

Detta förändrande förhållningssätt till inköpen innebär förstås också ett förändrat arbetssätt. Bibliotekarierna måste nu vara mer tydligt omvärldsbevakande. Det ställer krav på att de ska kunna mer om förskolans vardag och styrdokument. Förskollärarna ställer många frågor och önskar litteratur inom specifika områden, och tar för givet att bibliotekarierna har denna kompetens. ”Det gör att vi hela tiden måste vara på tårna”, som bibliotekarien uttrycker det.

Ett av kriterierna för litteraturförskolorna är att barnbibliotekarierna ska fortbilda förskollärarna om barnlitteratur. Det innebär att de medverkar på arbetsplatsträffar en kväll per förskola och år. Här har förskollärarna blivit mer aktiva i sina önskemål. De efterfrågar till exempel att barnbibliotekarierna ska ta upp ett visst ämne och visa hur det ämnet blir belyst i barnböcker. Ofta uppstår diskussion vid dessa presentationer – man kan till exempel uppfatta böckerna olika om man ser dem ur ett pedagogiskt eller litterärt perspektiv – dessa diskussioner uppfattas som stimulerande och uppfordrande. Bibliotekariens perspektiv/syn på böckerna efterfrågas och det är viktigt att kunna presentera det.

När det kommer till sortering och exponering på biblioteket har dock inte så mycket förändrats. Exponering är självklart viktigt och man strävar ständigt efter att hålla barnavdelningen attraktiv då det kommer många besök från förskolorna. Barnavdelningen är ganska trång men man har försökt att skapa rum i rummet och ge utrymme för lek med en sagoborg och utklädningskläder. En hylla med ”första fakta” har skapats som riktar sig speciellt mot förskolorna. Övriga omsorteringsförsök – att till exempel sortera bilderböcker efter tema istället för författare – som skulle underlätta för barnen att själva välja böcker, har inte gjorts.

Bibliotekarierna upplever att barnen som kommer från litteraturprofilförskolorna är mycket lugnare än andra barn i så motto att de har förstått grejen med böckerna. Barnen bläddrar i boken och väljer med mer omsorg och det märks att de har större vana vid både böcker och biblioteksmiljön. De förstår tidigt vad de kan få ut av en bok och de förstår vad tanken med besöket är. De tar inte för givet att ett omslag är lika med ett visst innehåll. De kan ta sig tid att bläddra i böckerna, förkasta, bläddra i nya och sen välja ut några stycken. Barn från andra förskolor är ofta först distraherade av själva miljön och alla intryck som den ger dem och har knappt några krafter kvar när det sen kommer till bokurval. En vana vid själva miljön tycks alltså gagna valet av böcker.

Vi talar om uppsatsen *Kolla vad jag hittade*¹³ som bland annat handlar om hur barn socialt interagerar med varandra och vad detta interagerande har för betydelse för valet av böcker. I uppsatsen visas också att trots att man har förberett biblioteksbesöket genom diskussion på förskolan om vilka böcker man ska välja så är alla dessa intentioner puts väck när barnen väl kommer till biblioteket. Bibliotekarien som intervjuats känner igen detta och menar att det är förskollärarna som i första hand kommer med frågor till bibliotekspersonalen och att många av dessa frågor indirekt är barnens – att förskollärarna nu medvetet tar till vara på barnens frågor och tar med dem till biblioteket.

Den intervjuade bibliotekarien ser också en skillnad på de frågor som personalen på litteraturprofilförskolor ställer vid besök på biblioteket jämfört med personal på andra förskolor. Deras fördjupade kunskap och breddade litteraturkännedom avspeglas i frågorna. Ju mer kompetenta

¹³ Elf, Annacarin & Petrén, Nancy (2004).

förskollärarna är desto högre krav har de på bibliotekariernas kompetens. Bibliotekarierna får ibland be att få återkomma då frågorna varit så komplexa att de inte kan lösas direkt.

I kriterierna för litteraturprofilförskolor står att nya föräldrar informeras i samband med placeringen och under inskolningen om profilen och att de varje år får ”kunskaper om läsningens betydelse för barn vid någon sammankomst på förskolan”. I praktiken innebär det att bibliotekarierna medverkar på föräldramöten. På biblioteket märker man att föräldrar hittar till biblioteket efter föräldramötet och man uppfattar dem som ”inskolade” – de ställer ofta frågor om språk- och läsutveckling.

Förskolan ska också ha böcker tillgängliga för föräldrarna att låna hem för läsning hemma, exempelvis genom bokpåsar. Dessa bokpåsar sköter förskolan själva.

Att läsa

I Ann-Katrin Svenssons rapport ser vi väl beskrivet hur förskolorna använder bokens möjligheter i det dagliga arbetet. I kriterierna för förskolor med litteraturprofil ingår att ”pedagogerna väljer böcker och läsmetoder på ett medvetet sätt och organiserar positiva lässtunder på förskolan varje dag”. I vårt samtal uppehöll vi oss mycket kring stimulerande läsmiljöer och hur man skulle kunna avgöra hur en miljö är lässtimulerande eller inte. Vid diplomeringen av en förskola tittar man på om förskolan har lämpliga (fysiska, rumsliga) läsmiljöer. I kriterierna kan jag dock inte se något sådant krav och tolkar därför att formuleringen ”positiva lässtunder” implicerar en ”god läsmiljö”.

I vårt samtal om god läsmiljö kommer vi så småningom fram till en intressant slutsats; om man hårdrar bibliotekens miljö så är den mer en exponering av möjliga läsupplevelser, som ska upplevas någon annanstans, än ett erbjudande om en stimulerande läsmiljö här och nu.

På biblioteket i Mölndal har man förstås, precis som på de flesta bibliotek, möblerat med soffor, bord och stolar. Man har också försökt ge plats för leken, som en alternativ läsandepraktik. Men hårdraget och utrymmesmässigt så är det medierna som dominerar utrymmet.

Kanske är det fullt tillräckligt att ge tillgång till böcker, som en väg in i läsandets praktik? Att så att säga bada i böcker blir som ett sätt att ta sina första läsande simtag? Kanske är det tillräckligt, men jag tror i vilket fall att detta måste visas tydligare. Kopplingen mellan rummet och medierna måste vara tydligare. Sorteringen av medier, som till exempel efter teman istället efter facklitteratur/skönlitteratur och alfabetiskt efter författarens efternamn, måste tydligare ha barnets perspektiv.

Och kanske är det också gott nog att läsningen sker på förskolan? Eller har biblioteket här en möjlighet att utveckla denna roll? Jag kan, hursomhelst, se att biblioteken har en utmaning – och då menar jag inte bara i Mölndal – vad ska värdet, för barnet, vara av själva biblioteksbesöket? Vad ska biblioteksmiljön mer erbjuda än att vara en distributionsplats för upplevelser som ska upplevas någon annanstans? OM biblioteket vill ingå i alla faser av Läsandets cirkel, kanske läsmiljöer bör få mer fokus?

I andra studier kan vi se att tämligen få barn besöker biblioteken¹⁴. Eftersom små barn oftast inte har egna lånekort så lånar de vuxna litteratur åt barnen (ungefär hälften av bibliotekens utlåning är barnböcker). Inom kriterierna för att vara en profilförskola ingår dock att alla barn ska besöka bokbuss alternativt bibliotek minst två gånger per år.

Att samtala

Chambers är kanske mest känd i Sverige för sin metod *Boksamtal* (ett strukturerat samtal om den lästa texten). Inom loppet av några år insåg de flesta bibliotekarier att Bokprat (där en bibliotekarie presenterar ett antal böcker i syfte att locka till läsning) inte var nog utan måste kompletteras med Boksamtal.¹⁵ Vi behöver prata om det vi läst, få reaktion och respons på det vi tänkt. Vi har redan konstaterat att bibliotekarierna sällan, eller aldrig, är närvarande vid själva lästillfället med barnen och att det därför kan vara svårt för bibliotekarien att samtala om upplevelsen även om hon har kunskap om bokens innehåll. Bibliotekarien, som möter barngrupperna på bokbussen, märker en skillnad när barnen från profilförskolorna kommer jämfört med andra förskolor. Eftersom de kommer oftare till bussen och har större vana vid böckerna, bussen och bibliotekarien kan samtal oftare uppstå. Bibliotekarien vet dessutom vilken saga eller berättelse, som just den barngruppen har som övergripande tema och kan alltid anknyta till den. Troligt är att föräldrar och förskollärare också samtalar med barnen om det lästa.

Avhandlingar om barns läsutveckling, framhåller vikten av att samtala om läsningen. Lärarna och andra vuxna, måste delta i samtalet och vara tydliga litteraturdidaktiker. Barbro Westlund säger i en artikel i Dagens Nyheter i samband med att hennes avhandling¹⁶ kom ut:

Min uppfattning är att vi behöver utveckla ett rikare metaspråk om vad läsförståelse är, vad den består av för olika delfärdigheter och hur den bäst kan utvecklas genom evidensbaserad forskning.

I Mölndal ser vi att bibliotekariernas deltagande i samtalen om litteraturen är med de vuxna. Bibliotekarierna samtalar mer med varandra om böckernas innehåll och tematik, bibliotekarierna och förskollärarna samtalar mer med varandra, liksom bibliotekarierna och föräldrar samtalar mer med varandra än tidigare. Målet med litteraturprofilförskolorna är inte att nå ökad läsförståelse även om Ann-Katrin Svensson i sin rapport har visat att barnen som gått på en litteraturprofilförskola visar bättre resultat i årskurs 3 än andra barn. Jag uppfattar dock att ett mål är att utveckla barnens litteracitet (literacy) och tror därför att även barnbibliotekarier och förskollärare behöver utveckla ett rikare metaspråk om vad litteracitet är.

Inom biblioteks- och informationsvetenskap behövs också mer studier om vad ett referenssamtal tillsammans med barn är och hur vi kan utveckla metoder för att föra mer samtal med barnen om det lästa när vi möter dem i biblioteksrummet.

¹⁴ Här menas Regionbibliotek Stockholms observationsstudier som undersöker vilka aktiviteter som utförs i biblioteksrummet, se <http://www.regionbiblioteket.se/observationer>

¹⁵ I praktiken är det mycket svårare att få till stånd ett boksamtal än ett bokprat på ett folkbibliotek.

¹⁶ Westlund (2013). *Att bedöma elevers läsförståelse. En jämförelse mellan svenska och kanadensiska bedömningsdiskurser i grundskolans mellanår.*

Från kompetensutveckling till en gemensam lärpraktik?

Arbetet med att diplomera förskolor har vuxit fram ur erfarenheterna från projekten *Bulleribok* och *Alfons, Ellen, Kotten och alla de andra* men ryms nu inom verksamheternas ram. Båda projekten initierades från bibliotekshåll där förskolepersonal bjöds in att delta. Projekten innehöll både inslag av gemensamma föreläsningar och praktiska uppgifter där deltagarna i projektet ska realisera något av det som de teoretiskt fått sig till livs i föreläsningarna.

Projekt har en tendens att bli som tomteblöss; väldigt uppskattade av dem som varit delaktiga och osynliga för andra som inte varit med när de lyste. I detta fall var upplevelsen av vinsten från förskolans sida så stark att man sökte kontakt med biblioteket för att formalisera verksamheten. I vårt samtal beskriver den intervjuade bibliotekarien en skillnad i kommunikationen mellan förskollärare från diplomerade respektive odiplomerade förskolor. Hon uppfattar att personal från odiplomerade förskolor ställer mindre komplicerade frågor. Kan det vara så att bibliotekariens kompetens är otydlig för förskolläraren? Att samarbeta som två professioner innebär inte bara att man delar med sig av sin egen kompetens utan också att man förstår vilken kompetens man kan efterfråga. Den intervjuade bibliotekarien menar att hon ser en växelverkan mellan bibliotekarierna och förskollärarna: ju mer kompetenta förskollärarna är, desto högre krav ställer de på bibliotekarierna. Det kan också, menar jag, handla om att bibliotekariernas kompetens blivit tydligare för förskollärarna vilket skulle kunna innebära att förståelsen för varandras respektive praktik blivit större. Intervjupersonen beskriver, till exempel, i samtalet att bibliotekarierna varit tvungna att läsa in sig på förskolans styrdokument för att bättre förstå inom vilket sammanhang förskollärarna verkar – för att förstå deras praktik bättre. Genom att få bättre kunskap om både sitt eget och varandras professionella objekt har de också utvecklat, eller är på god väg att utveckla, ett gemensamt professionellt objekt.

Formaliserat samarbete

En taxonomi är hierarkiska nivågrupperingar och är vanligast inom naturvetenskap. Via pedagogiken har biblioteks- och informationsvetenskapen tagit taxonomierna till sig med hjälp av den amerikanske forskaren David Loertscher, som använt taxonomier för att beskriva samarbete mellan skola och bibliotek. Regionbibliotek Stockholm har tagit fram ett antal taxonomier som beskriver nivåer av samarbete mellan bibliotek och annan verksamhet, i det här fallet förskolan¹⁷. Här anges nivåerna från den enklare till den mer komplexa.

Taxonomi för samarbete mellan folkbibliotek och förskola

Nivå 1. Var och en sköter sitt

Exempel: Förskolan ser det språkutvecklande arbetet som ett bland många uppdrag. Biblioteket ser det lässtimulerande arbetet där förskolan är en bland många målgrupper.

Nivå 2. Visst samarbete där man identifierat varandra som aktörer

Exempel: Förskolan besöker biblioteket med barn. Bibliotekspersonalen finns till hands i biblioteket.

¹⁷ Ögland (2013). *Taxonomier – verktyg för biblioteksutveckling*.

Nivå 3. Viss samverkan där respektive kompetens identifierats

Exempel: Förskolan kontaktar biblioteket inför ett temaarbete och tar vara på bibliotekspersonalens kompetens. Förskolan kontaktar eller besöker biblioteket utan barn, för att få en bokdeposition eller för att låna i största allmänhet. Biblioteket förser förskolan med böcker. Biblioteket plockar ihop medier improviserat eller strukturerat.

Nivå 4. Närmare samverkan men beroende av personliga initiativ och kontakter

Exempel: Förskolan besöker biblioteket med barn och söker aktivt bibliotekspersonalens kompetens. Bibliotekspersonalen söker aktivt kontakt med både barn och förskolepersonal.

Nivå 5. Organiserad samverkan

Exempel: Samplanering av temaarbeten, biblioteksbesök eller andra aktiviteter vid efterfrågan.

Nivå 6. Formaliserad och fördjupad samverkan. Kompetensen från båda verksamheterna används aktivt för att förbättra verksamheten

Exempel: Regelbunden strukturerad samplanering med återkoppling (gemensamt lärande i nätverk, experimenterande, reflektion i grupp).

Nivå 7. Gemensam planering, genomförande och utvärdering av verksamhet

Exempel: Uppdraget om samverkan finns formulerat i förskolans och bibliotekets lokala politiskt förankrade mål. Uppdraget är konkretiserat i en gemensam handlingsplan.

Som jag tolkar Mölndals arbete med litteraturprofilförskolorna så kommer man här mycket högt upp i taxonomin. Varje nivå i taxonomin beskriver också olika nivåer av det gemensamma professionella objektet. I de lägre nivåerna i taxonomin så handlar det mest om att hjälpa varandra så att man underlättar varandras arbete. Det gemensamma professionella objektet kan beskrivas som att man strävar efter att nå en smidighet i den praktiska verksamheten. Högre upp i taxonomin blir fokus och det gemensamma professionella objektet barnens läsutveckling.

Nivå sju behöver egentligen inte innebära så hög nivå på själva verksamheten. ”Gemensam planering, genomförande och utvärdering av verksamheten” kan ju handla om att man kommit överens om att alla förskolegrupper ska besöka en biblioteksenhet en gång/år och att det gemensamma professionella objektet handlar om hur man smidigast ska lösa detta. I Mölndal har man börjat med nivå sju och formulerat, gemensamt mellan skolförvaltningen och kultur- och fritidsförvaltningen, tydliga kriterier för vad som krävs för att förskolan ska få kalla sig en litteraturprofilförskola. I kriterierna står att förskollärarna ska besöka biblioteket tillsammans med barnen 2 gånger/år och att bibliotekarierna ska medverka på arbetsplatsträffar och presentera barnlitteratur. Detta skulle kunna sluta med att man harvar kvar på nivå 2 i taxonomin. Det intressanta är att det inte blivit så! Jag tolkar det som att man i Mölndal ”valt” en gemensam lärspraktik och att man genom att samtala med varandra långsamt byggt upp en förståelse och kunskap för varandras praktik och genom frågor utmanat varandras kunskap. Genom dessa utmanande frågor har man utvecklats samtidigt som kunskapen om den egna professionen har ökat. Båda yrkesgrupperna har blivit tydligare för varandra och sig själva och genom det har det gemensamma professionella objektet utvecklats till att utveckla barnens litteracitet.

Det är också intressant att en liknande utveckling inte skett inom arbetsgruppen på biblioteket (enligt min bedömning, som kanske är både orättvis och felaktig). Beror det på att kriterierna för litteraturprofilförskolor behandlar just förskolorna och inte omfattar biblioteksmiljöerna, utan endast de bibliotekarier som arbetar med profilförskolorna? Om kriterier för bibliotekets barn-

avdelning också formuleras, skulle det stimulera, utmana och utveckla arbetet på barnavdelningen på liknande sätt?

Diplomera mera?

Det är i dagsläget (2014), åtta förskolor och sju familjedaghem som har velat diplomera sig och uppnått kriterierna för en litteraturprofil. Vartannat år sker sedan en omdiplomering för att garantera kvalitetsnivån. En av bibliotekarierna diplomerar tillsammans med planeringsledaren på skolförvaltningen. De besöker varje skola och avdelning, samtalar med rektor och personal, tittar på miljön med mera. Arbetet med att diplomera tar mycket tid i anspråk och den senaste diplomeringen av en ny förskola med tretton avdelningar tog minst ett halvår att genomföra. Jag frågar om de inte kan tänka sig att förenkla diplomeringsprocessen för att få med fler förskolor? Men svaret är ett tydligt nej. De anser att de nu har lägstanivån och att fördjupning snarare är vägen. Skolan har varit tydlig med att de kriterier som tagits fram är det som krävs för att det ska vara hållbart. Ann-Katrin Svenssons utvärdering är ett viktigt kvitto på att arbetet med litteraturprofilförskolor har god effekt på barns läsutveckling. Däremot syns inte detta arbete i bibliotekets mål och har heller inga indikatorer kopplade till sig.

Om Mölndal fortsätter att diplomera fler litteraturförskolor, ska då Mölndals bibliotek fortsätta att göra arbetet inom sin ram och göra omprioriteringar inom sin verksamhet för att klara budgeten? Eller är det dags att lyfta exemplet och peka på ”best practice”?

Litteraturlista

- Alexandersson, Mikael (2007). *Textflytt och sökklump: informationssökning via skolbibliotek*. 2., rev. uppl. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling. Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1841>
- Carlgren, Ingrid & Marton, Ference (2000). *Lärare av i morgon*. Stockholm: Lärarförbundets förlag.
- Chambers, Aidan (1995). *Böcker omkring oss: om läsmiljö*. Stockholm: Norstedt.
- Elf, Annacarin & Petré, Nancy (2004). *”Kolla vad jag hittade!”: förskolebarns bilderbokssökning med samspel i fokus = [”Look what I found!”: preschooler’s picture books seeking: an interactional approach]*. Borås: Bibliotekshögskolan/Biblioteks- och informationsvetenskap, Högskolan i Borås.
- Fast, Carina (2007). *Sju barn lär sig läsa och skriva: familjeliv och populärkultur i möte med förskola och skola*. Diss. Uppsala: Uppsala universitet. Tillgänglig på Internet: <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?searchId=1&pid=diva2:169656>
- Hedemark, Åse (2013). Synen på barn och barns literacy – en studie av folkbiblioteksplaner. I: Frenander, Anders & Nilsson, Skans Kersti (red.). *Libraries, black metal and corporate finance: current research in Nordic Library and Information Science: selected articles from the 40th anniversary conference of the Swedish School of Library and Information Science*. Borås: Högskolan i Borås. Tillgänglig på Internet: <http://bada.hb.se/handle/2320/12324>

- Sandin, Amira Sofie (2011). *Barnbibliotek och lässtimulans: delaktighet, förhållningssätt, samarbete*. Stockholm: Regionbibliotek Stockholm. Tillgänglig på Internet: <http://hdl.handle.net/2320/9740>
- Säljö, Roger (2005). *Lärande och kulturella redskap: om lärprocesser och det kollektiva minnet*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.
- Ögland, Malin (2013). *Taxonomier: verktyg för biblioteksutveckling*. Stockholm: Regionbibliotek Stockholm.
- Artikel från Dagens Nyheter (2013). Tillgänglig på Internet: <http://www.dn.se/debatt/sa-kan-svenska-elevers-lasforstaelse-forbattras>



FÖRSKOLA MED LITTERATURPROFIL

- Kriterier för en förskola med litteraturprofil finns fastställda av förvaltningschef BoU och är godkända av bibliotekschef.
- Förskolor som uppfyller kriterierna får en diplomering som bekräftar profilen. Det sker genom att en av förvaltningschefen utsedd person/grupp går igenom att kriterierna är uppfyllda/har förutsättningar att uppfyllas.
- Förskolorna anger i sin verksamhetsplan mål, process, förutsättningar och dokumentation som knyter an till profilen (september) och följer i verksamhetsberättelsen upp resultatet (augusti).
- Vartannat år görs en revision som underlag för fortsatt diplomering



Kriterier

En förskola med litteraturprofil använder bokens möjligheter i det dagliga arbetet, ger barnen positiva upplevelser av böcker och läsning och samverkar aktivt med biblioteket

PERSONALEN

Pedagogerna väljer böcker och läsmetoder på ett medvetet sätt och organiserar positiva lässtunder på förskolan varje dag.

I förskolans kompetensplan ingår varje år fortbildning kring läsfrämjande åtgärder och språkutveckling.

Folkbibliotekets barnbibliotekarie presenterar nya böcker varje år.

Vid nyrekrytering framgår tydligt förskolans profil och krav som ställs på sökanden.

Nyanställda får en grundlig genomgång av arbetssätt och metoder.

Pedagogerna sprider kunskaper och stimulerar andra förskolor i kommunen till ett medvetet arbetssätt kring böcker och läsning.

FÖRSKOLAN

Förskolan har ett bra grundbestånd av böcker som kontinuerligt förnyas. Böcker finns synliga och tillgängliga för barnen. Barnbibliotekarien vägleder vid inköpen.

Böcker och/eller sagor används alltid i temaarbetet.

Förskolan har ett nära samarbete med folkbiblioteket och alla barn besöker bokbuss alternativt bibliotek minst två gånger per år.

Verksamheten organiseras så att tid finns att planera, genomföra och utvärdera profilen.

FÖRÄLDRAR

Nya föräldrar informeras i samband med placeringen och under inskolningen om profilen.
Föräldrar får varje år kunskaper om läsningens betydelse för barn vid någon sammankomst på förskolan.

Böcker att ta hem för läsning finns på förskolan exempelvis genom bokpåsar.

2005-07-06



FAMILJEDAGHEM MED LITTERATURPROFIL

I familjedaghem vistas barnen i dagbarnvårdarens eget hem. Dagbarnvårdarna inom ett område bildar en dagbarnvårdargrupp som samarbetar. En gång i veckan arbetar de tillsammans i en gemensam lokal. Litteraturprofilen omfattar både arbetet i det enskilda familjedaghemmet och det gemensamma arbetet i dagbarnvårdargruppen.

- Kriterier för familjedaghem med litteraturprofil finns fastställda av förvaltningschef BoU och är godkända av bibliotekschef.
- Dagbarnvårdargrupp som uppfyller kriterierna får en diplomerings som bekräftar profilen. Det sker genom att en av förvaltningschefen utsedd person/grupp går igenom att kriterierna är uppfylla/har förutsättningar att uppfyllas.
- Dagbarnvårdargruppen sätter mål och planerar sitt arbete kring litteraturprofilen i verksamhetsplan och följer upp och utvärderar resultatet i verksamhetsberättelsen.
- Vartannat år gör den person/grupp som förvaltningschefen utsett en revision som underlag för fortsatt diplomerings.



Kriterier

Familjedaghem med litteraturprofil använder bokens möjligheter i det dagliga arbetet, ger barnen positiva upplevelser av böcker och läsning och samverkar aktivt med biblioteket

- Varje dag läser vi för alla våra barn. Vi organiserar lässtunden så att det blir en positiv upplevelse för varje barn.
- Boken är utgångspunkt i all pedagogisk verksamhet. Vi arbetar tematiskt utifrån böcker.
- I alla hem och i den gemensamma lokalen finns tillgång till böcker för att varje barn själv ska kunna välja. Böckerna består av ett eget grundbestånd och böcker som lånas regelbundet från biblioteket.
- Varje år avsätter enheten en summa för inköp av litteratur till varje hem eller till den gemensamma lokalen.
- Varje barn besöker biblioteket minst en gång per termin tillsammans med sin dagbarnvårdare.
- Barnbibliotekarien och dagbarnvårdarna samarbetar kring litteraturfrågor. Barnbibliotekarien medverkar exempelvis på temaplaneringar, arbetsplatsträffar och föräldramöten.
- Barnbibliotekarien presenterar nya böcker för dagbarnvårdarna varje år.
- Varje år används en studiedag för fortbildning för att stärka litteraturprofilen. Det avsätts tid för planering och utvärdering.
- Föräldrar får information om litteraturprofilen och inspireras till läsning exempelvis genom bokpåsar att låna med hem.