

Litteracitet, små barn och ipad

**En fallstudie av ett barnbiblioteks användande av
ny teknik i en läsfrämjande kontext**

Hanna Agebjörn och Mia Nilsson

Examensarbete (30 högskolepoäng) i biblioteks- och informationsvetenskap för
masterexamen inom ABM-masterprogrammet vid Lunds universitet.

Handledare: Johanna Rivano Eckerdal

År: 2013

© Hanna Agebjörn och Mia Nilsson

Title

Literacy, young children and ipads: a case study of one library's use of new technology in a reading promotion context

Abstract

Reading and literacy in relation to technology development and a changing media landscape is an area of current interest, not least because several studies show that Swedish children's reading abilities are decreasing. The aim of our study is to gain a deeper insight into how a new technical tool can be used and comprehended in a reading promotion activity in a library context. In order to do this, we have conducted a case study where we have studied a project at Helsingborg Public Library called *A fairytale workshop - making my own e-book*. In the project, six five year olds from a preschool created their own fairytales using an ipad during five workshop sessions at the library. We have conducted observations during the workshops and interviews with the two librarians involved in the project and the preschool teacher. We have also studied documents surrounding the project.

The focus of our study has been to examine how the project *A fairytale workshop - making my own e-book* can be comprehended from a sociocultural perspective by focusing on the project as a literacy event where a specific artefact holds a central position. We have studied the interactions between the adults, children and technology. Hence, the following research questions have been designed; How can the workshop sessions during the project *A fairytale workshop - making my own e-book* be comprehended as literacy events? How can the technology be understood in this context? What affordances or action possibilities are posed by this specific technological tool, i. e. the ipad? More specifically, what potentials and constraints arise from the use of the ipad when this situation is interpreted as a literacy event?

The theoretical framework is a sociocultural approach to language and learning where the interaction and interdependence between humans and artefacts is of main importance. The analytical tools used have been inspired by Mats Dolatkah's research on reading practises where the social and material qualities of reading are emphasized. Our results show that the concept of literacy or more specifically literacy event provides opportunities to understand young childrens interactions with text, images, sound and narratives and that this project provides possibilities to understand and expand childrens literacies in different dimensions. Furthermore, we have identified that the technology poses certain action possibilities which afford both potentials and constraints. However, this is not always acknowledged and instead there seems to be a tendency to focus on the ipad as a neutral artefact.

Master's thesis

Keywords

ALM, library and information studies, children's library, literacy, reading promotion, new technology, tablet, ipad, sociocultural perspective, affordance, artefact

ABM, biblioteks- och informationsvetenskap, barnbibliotek, litteracitet, läsfrämjande, ny teknik, surfplatta, ipad, sociokulturellt perspektiv, interaktionserbjudande, artefakt

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

1	Inledning och problemområde	5
1.1	Syfte och forskningsfrågor	7
1.2	Avgränsningar	8
1.3	Disposition	8
2	Bakgrund	10
2.1	Lagar och styrdokument	10
2.2	Rapporter kring barns läsning och medieanvändning	11
3	Teoretiskt ramverk	13
3.1	Sociokulturellt perspektiv	13
3.1.1	Mediering	14
3.1.2	Den digitala tekniken som medierande redskap	15
3.2	Litteracitet	15
3.3	Läsning	16
3.4	Sammanfattning	17
4	Litteraturgenomgång och tidigare forskning	18
4.1	Barn och barnbibliotek	18
4.1.1	Barndomsforskning och barnperspektiv	19
4.1.2	Barnbiblioteket som institution	19
4.2	Barns litteracitet	20
4.2.1	Pedagogiska perspektiv på barns litteracitet	20
4.2.2	Läsfrämjande verksamhet	21
4.3	Digitala mediekulturer i relation till barn	23
4.3.1	Barn och nya medier	23
4.3.2	“Media literacy”	24
4.3.3	Digitala mediers påverkan på små barn	25
4.3.4	Bibliotekets roll vid nya medier	25
4.4	Samspel människa och teknik	26
4.4.1	Remediering och ianspråktagande	26
4.4.2	Forskning kring den digitala teknikens meningserbjudanden	26
5	Metod	29
5.1	Fallstudien som metod	29
5.1.1	Observationer	30
5.1.2	Intervjuer	31
5.1.3	Dokument	32
5.2	Analys och bearbetning av insamlat material	32
5.3	Giltighet, tillförlitlighet och generaliserbarhet	33
5.4	Etiska överväganden	34
6	Resultat och analys	35
6.1	Projektet <i>Sagoworkshop - min e-bok</i>	35
6.1.1	Idé och förberedelser	35
6.1.2	Projektets utförande	36
6.2	Presentation av apparna	37
6.2.1	BookCreator	37
6.2.2	PuppetPals	38
6.2.3	Sammanfattning	38
6.3	Skapa saga med BookCreator	38
6.3.1	Barnen och sagan	39
6.3.2	Kollaborativt skapande	40
6.3.3	Ord, ljud och bild	41

6.3.4	Ipaden som plats.....	44
6.3.5	Makt och motmakt	46
6.4	Skapa saga med PuppetPals i större grupper.....	47
6.4.1	Film eller bok?	47
6.4.2	Barns vana vid och tillgång till ipad	48
6.4.3	Individuellt skapande i en kollaborativ kontext.....	49
6.4.4	Simultan multimodalitet.....	51
6.4.5	Tekniska omständigheter	52
6.5	Skapa saga med PuppetPals i mindre grupper	53
6.6	Visning för kamrater och föräldrar.....	54
6.6.1	Att skapa en produkt	55
6.6.2	Att nå vidare.....	56
6.7	Bibliotekets uppdrag	57
6.7.1	Tillgängliggörande och kvalitet	57
6.7.2	Litteraciteter	58
7	Avslutande diskussion.....	61
7.1	Reflektioner kring resultat och analys.....	61
7.2	Reflektioner kring teori- och metodval	64
7.3	Avslutande reflektioner och förslag till vidare forskning	66
8	Referenser	68
8.1	Empiriskt material	68
8.2	Litteratur.....	68
Bilagor.....		75
Bilaga 1	Intervjuguide bibliotekarier	75
Bilaga 2	Intervjuguide förskolepedagog	77
Bilaga 3	Mejl till barnens föräldrar	79
Bilaga 4	Informationsbrev till vårdnadshavare & formulär om samtycke	80
Bilaga 5	Arbetsfördelning	83

1 Inledning och problemområde

Att barnen får skapa egna sagor med egna bilder, med ipads då, som de umgås så himla mycket med hemma. Jag tror föräldrarna också tyckte det var en kul grej, och det hoppas jag kan kopplas tillbaka till att läsa. För läsa tror jag är väldigt viktigt.

(Intervju med Helena)

Läsning är en central aktivitet i vårt samhälle idag, både på det individuella och samhällsplanen. Samhällsapparaten och det ekonomiska systemet är starkt beroende av medborgarnas förmåga att kunna läsa, förstå och tillägna sig information. Dessa förmågor kan därför sägas vara grundläggande för att människors vardagliga liv ska fungera och för att kunna delta i den demokratiska processen, och är också en förutsättning för utbildning och för de flesta arbeten. Läsförmåga är även viktig för att ha möjlighet att ta del av kultur, upplevelser och för rekreation. Att ha möjlighet att lära sig att läsa och skriva betraktas därför idag som en demokratisk rättighet och ämnet engagerar många olika verksamheter och aktörer där särskild uppmärksamhet ofta läggs på barns och ungdomars läsning (Björklund 2008, s. 18; Dolatkhah 2011, ss. 11-12; Höglund 2012, s. 39).

Betydelsen av läsning och läsförståelse aktualiserades nyligen ytterligare i och med Litteraturutredningen (2012) som gjordes förra året. Där rapporterades bland annat att läsförståelsen bland unga har sjunkit och det föreslås att läsfrämjande aktiviteter bör öka (ibid.). Som en del i utredningen har en forskningsantologi, *Läsarnas marknad, marknadens läsare* (Carlsson & Johannisson red. 2012), publicerats där forskare analyserar utvecklingen utifrån olika perspektiv. Ett särskilt fokus läggs på den snabba teknikutvecklingens konsekvenser och vad det innebär för människor att navigera i ett medielandskap i förändring. Barn i Sverige idag växer upp i en miljö där användning av olika typer av medier ses som naturligt och där kraven på informationskompetens och mediefärdighet ökar för att kunna vara en aktiv del i samhället. Barn och unga behöver kunna både förstå och uttrycka sig genom text, bild och ljud samt kunna förhålla sig kritiskt till information och kunskap. Detta förändrar delvis synen på läsande och skrivande och begreppet läsförmåga vilket i sin tur ger upphov till forskning, diskussion och debatt (Carlsson 2012, s. 20; Sundin 2012, s. 119). Konsensus råder kring att den svikande läskunnigheten hos barn och unga är ett betydande problem och diskussionerna och debatterna förs såväl i dagsmedia som i branschtidningar och på konferenser (se exempelvis Torén Björling 2012; Opsis barnkultur 2013:2; Bok & Bibliotek 2013), ofta i relation till ny teknik och barns medieanvändning. Däremot tenderar debatten emellanåt att hamna i polariserade läger där antingen positiva eller negativa effekter av teknikutveckling i relation till barns och ungas läsande betonas.

Läsning och läsförmåga i relation till teknikutveckling och multimodalitet som problemområde hamnar i ett fält där det finns beröringspunkter mellan skilda discipliner och perspektiv där olika ingångar belyser olika aspekter. Bidrag från pedagogiken och psykologin behandlar bland annat lärandets kontextualitet, det sociala samspelet och betydelsen av de verktyg som används (Säljö 2005). Här diskuteras även hur läslust uppstår och lämpliga praktiska pedagogiska insatser (Dolatkhah 2011, s. 12; Höglund 2012, s. 39). Inom medicinen studeras kroppens förutsättningar och reaktioner, exempelvis effekter på kroppens fysik eller hur hjärnan påverkas av läsning av olika textformer och digitala miljöer (Höglund 2012, s. 39). I andra discipliner, såsom humanekologi, står förhållandet mellan människan, miljö och teknik i centrum och där problematiseras denna relation utifrån ett kritiskt perspektiv där teknik kan ses som en omfördelning av tid och resurser (Hornborg 2012). Inom humanistiska ämnen såsom litteraturvetenskap och olika kulturvetenskaper behandlas bland annat kvalitetsbegreppet och konkurrens om människors tid mellan olika medieformer (Larsson 2012). Dessa frågor behandlas även inom det biblioteks- och informationsvetenskapliga fältet och sätts här även i relation till hur biblioteket som institution behöver förhålla sig till detta (se exempelvis Rydsjö, Hultgren & Limberg red. 2010).

Ett av folkbibliotekens kärnuppdrag är att arbeta läsfrämjande gentemot barn (Bibliotekslagen 1996:1596¹) och biblioteken arbetar idag på en mängd olika sätt med läsfrämjande aktiviteter. Barnbibliotekets roll och metoder utvecklas och anpassas fortlöpande i takt med samhällets förändringar. Forskning och diskussioner inom det biblioteks- och informationsvetenskapliga fältet relaterat till barnbiblioteksverksamhet kretsar idag framför allt dels kring en förändrad syn på barn kring betydelsen av ålder, relation till nuet och synen på kompetens, och dels kring det förändrade medielandskapet och den snabba teknikutvecklingen (Johansson 2010, s. 23; Rydsjö, Limberg & Hultgren 2010, ss. 271-285). I bibliotekets uppdrag ingår att olika medier ska användas för att främja språkutveckling och stimulera till läsning (Bibliotekslagen 1996:1596). Hur nya digitala redskap kan användas och förstås i läsfrämjande situationer och i biblioteksarbete i övrigt behöver därför studeras och diskuteras både inom den vetenskapliga forskningen och i det praktiska fältet.

Vi har valt att närma oss problemområdet läsfrämjande i relation till ny teknik genom att följa ett metodutvecklande projekt på Helsingborgs stadsbibliotek som finansieras av Kultur Skåne inom ramarna för satsningen *Folkbiblioteket som kulturhus* (Region Skåne, Kulturnämnden 2012). Projektet heter *Sagoworkshop - min e-bok* och kretsar kring ett vidgat textbegrepp, små barns skapande och berättande samt ny teknik. Sex 5-åringar samt en förskolepedagog från en förskola deltar i projektet som pågår under december 2012 till och med februari 2013. Tillsammans med två bibliotekarier skapar de under fem tillfällen egna berättelser som gestaltas i en e-boksaga genom ipad². Den färdiga sagan delas med förskolan, familjer, biblioteksbesökare och andra. Projektet

¹ En ny bibliotekslag föreslås träda i kraft 1 januari 2014. Även i denna är barns och ungas läsning centralt. Vi utgår från den nuvarande bibliotekslagen (1996:1596) då den är gällande då projektet *Sagoworkshop - min e-bok* planeras och genomförs.

² Vi kommer använda oss av "ipad" istället för "surfplatta" eftersom det är ipad som har använts i projektet. Det finns dock viss problematik kring detta som vi återkommer till senare i uppsatsen.

avslutas med en vidareutveckling av metoden under två tillfällen i den öppna verksamheten i april 2013³. Förhoppningen från biblioteket är att metoden i framtiden ska integreras i den övriga barnbiblioteksverksamheten som ett nytt sätt att arbeta läsfrämjande.

1.1 Syfte och forskningsfrågor

Det fält vi rör oss inom berör som vi tidigare nämnt ett flertal aspekter där läsning och litteracitet, lärande och utveckling samt relationen människan och teknik utgör några av dessa. Det efterfrågas mer forskning som knyter an till dessa områden ur just ett barnbiblioteksperspektiv (Sandin 2011). Rydsjö, Limberg och Hultgren (2010, s. 284) anser att barns medievärldar och läsutveckling knutet till barnbibliotekets bidrag och möjligheter är angelägna områden för vidare forskning. Mer specifikt rör vårt intresseområde ipaden som ett digitalt redskap i läsfrämjande situationer. Ipaden är relativt ny och introducerades i Sverige 2010 (Findahl 2012, s. 25) och därför är detta specifika redskap i en bibliotekskontext relativt obeforskat. En förhoppning med vår studie är att öka kunskapen kring hur användandet av ipad i barnbiblioteksverksamhet kan se ut och förstås.

Ur ett sociokulturellt perspektiv, som vi kommer att beskriva ytterligare i teorikapitlet, ses samspelet mellan verktyg, människa och det sociala sammanhanget som ofrånkomligt sammanflätade och ömsesidigt påverkande. Ett verktyg i en social kontext premierar därför vissa användningssätt, så kallade interaktionserbjudanden, där vissa aktiviteter träder i förgrunden och andra i bakgrunden. Roger Säljö (2005) uttrycker detta som att den mediering ”som den digitala tekniken innebär, gör det möjligt att interagera med omvärlden på delvis nya sätt, samtidigt som man måste vara medveten om att artefakten innehåller vissa förutsättningar som man inte kan bortse från. Artefakten är inte helt neutral och passiv, den utövar en viss form av agens och förser användaren med interaktionserbjudanden som gör att man arbetar och resonerar på vissa sätt istället för på andra” (Säljö 2005, s. 190). Med denna förförståelse blir det därför intressant att studera vad som händer när man använder nya digitala redskap i läsfrämjande situationer och i biblioteksarbete.

Projektet vi studerar rör barn i förskoleåldern. Läsfrämjande arbete riktat mot små barn kan förstås utifrån begreppet litteracitetshändelse som används av Elisabeth Björklund (2008), där litteracitet betraktas som vidare än enbart läs- och skrivförmåga och något som fokuserar på aktivitet snarare än kunskap. Litteracitet i relation till små barn presenteras närmare i kapitel 3 och 4.

Därmed blir fokus för vår studie att studera samspelet mellan barn, vuxna och teknik i denna specifika läsfrämjande situation. Syftet med vår studie är således att ur ett sociokulturellt perspektiv undersöka hur projektet *Sagoworkshop - min e-bok* kan förstås som en litteracitetshändelse där en specifik artefakt, ipaden, används.

³ Tidsmässigt hamnar dock denna del utanför vår materialinsamlingsperiod och ingår därför inte i vår studie.

Följande forskningsfrågor har utformats:

- Hur kan workshoptillfällena under projektet *Sagoworkshop - min e-bok* förstås som litteracitetshändelser?
- Vilken roll spelar tekniken i detta projekt? Vilka interaktionserbjödanden premierar ipaden?
- Vilka hinder och möjligheter uppstår vid bruket av ipad som redskap när workshoptillfällena förstås som litteracitetshändelser?

1.2 Avgränsningar

Då vår studie görs inom ramen för en masteruppsats har vissa avgränsningar behövts göras med hänsyn till begränsad tid och utrymme. Vi redogör nedan för aspekter som berör vårt område och som skulle kunna vara intressanta och relevanta att studera men som här hamnar utanför vårt fokus.

Vi studerar projektet *Sagoworkshop - min e-bok* som en läsfrämjande händelse. Litteracitetsbegreppet är, som vi kommer att diskutera i kapitel 3 och 4, mycket brett, särskilt i relation till mindre barns aktiviteter, vilket gör att det blir intressant att sätta den läsfrämjande aktiviteten i fokus. Ytterligare en anledning till vår ingång är att den nyligen gjorda Litteraturutredningen (2012) aktualiserat debatten kring läsning i relation till bland annat förändrade medievanor. Eftersom projektet finansieras inom ramarna för Kultur Skånes satsning *Folkbiblioteket som kulturhus* (Region Skåne, Kulturnämnden 2012) och har kretsat kring skapande med hjälp av bilder och ljud skulle det emellertid även kunna undersökas och tolkas utifrån teorier som rör barns kulturskapande och delaktighet i kultursammanhang. Detta hamnar dock utanför vårt område.

Vårt studieområde och forskningsfrågor ligger nära aktuella områden där exempelvis informationskompetens och digital delaktighet behandlas. Det har också beröringspunkter med aspekter som rör ett större område kring barn, unga och sociala medier. Det skulle även vara möjligt att betrakta vårt material ur genus-, etnicitet- och klassperspektiv, då det i vårt material blir tydligt att det finns aspekter som kan relateras till dessa frågor. Det finns relevant litteratur och forskning kring ovanstående områden kopplat till barnbiblioteksverksamhet (se exempelvis Rydsjö, Hultgren & Limberg red. 2010) men av utrymmesskäl har dessa frågor fått utgöra en avgränsning i vår studie.

1.3 Disposition

I kapitel 1 presenteras studiens problemområde, syfte och forskningsfrågor. Här redogörs även för uppsatsens avgränsningar samt centrala begrepp definieras.

Kapitel 2 avser placera in projektet vi följer i en samhälllig kontext. Här redogörs för de lagar och styrdokument som biblioteks- och förskoleverksamheterna behöver

förhålla sig till i det läsfrämjande arbetet. I kapitlet presenteras även aktuella rapporter kring barns läsning och medieanvändning.

I kapitel 3 presenteras uppsatsens teoretiska ramverk. Här förklaras och förankras den sociokulturella förförståelsen samt de centrala begrepp och analysverktyg vi använder oss av.

I kapitel 4 presenteras tidigare forskning genom en litteraturgenomgång av de områden som är relevanta för barnbiblioteks läsfrämjande arbete med ny teknik. Kapitlet är indelat tematiskt i fyra avsnitt, där de tre första rör barn genom att presentera forskning kring barn och barnbiblioteksverksamhet, barns litteracitet samt barns mediekultur. Det fjärde avsnittet behandlar forskning kring samspelet mellan människa och teknik.

I kapitel 5 redogörs för de metoder som använts i studien. Inledningsvis presenteras övergripande fallstudien som metod och därefter behandlas observationer, intervjuer och dokumentstudier. I kapitlet redogörs även för hur materialet bearbetats och analyserats. Frågor gällande studiens giltighet, tillförlitlighet och generaliserbarhet samt etiska aspekter diskuteras även.

I kapitel 6 presenterar vi resultat och analys. Det teoretiska ramverket och analysredskapen presenterade i kapitel 3 ligger till grund för de analytiska resonemangen och knyts an till den tidigare forskning som presenterats i kapitel 4. Först ges en överblick över projektets gång och process samt en närmare genomgång av de appar som använts. Därefter presenteras vårt empiriska material tematiskt utifrån de observerade workshopptillfällena. Kapitlet avslutas med ett avsnitt där projektet betraktas utifrån bibliotekets vidare uppdrag.

I kapitel 7 diskuterar vi de resultat och analyser vi gjort i föregående kapitel utifrån studiens syfte och frågeställningar. Kapitlet innehåller även ett avsnitt där vi gör reflektioner kring teori- och metodval samt ett avsnitt med avslutande reflektioner och förslag till vidare forskning.

2 Bakgrund

Detta kapitel avser placera in projektet *Sagoworkshop - min e-bok* i en vidare samhällelig kontext. Här redogörs för de övergripande lagar och styrdokument som biblioteks- och förskoleverksamheterna behöver förhålla sig till i det läsfrämjande arbetet. I kapitlet presenteras även aktuella rapporter kring barns läsning och medieanvändning. Vetenskaplig forskning kring området presenteras dock främst i kapitel 4.

2.1 Lagar och styrdokument

Barnbiblioteksverksamhet behöver förhålla sig till ett antal lagar och styrdokument varav Bibliotekslagen (1996:1596) och Unescos folkbiblioteksmanifest (1994) är två av de mest centrala. Båda dessa styrdokument betonar vikten av att biblioteket aktivt arbetar med att främja barns språkutveckling och stärka barns läsvanor redan från en tidig ålder. Här nämns även att detta arbete inkluderar användning och tillgängliggörande av olika typer av medier.

Unescos folkbiblioteksmanifest från 1994, som är den tredje och idag gällande versionen, slår fast att folkbibliotekets huvuduppgifter är att verka för läskunnighet, information, utbildning och kultur bland annat genom att:

1. Skapa och stärka läsvanor hos barn redan från tidig ålder (...)
4. Stimulera barns och ungdomars fantasi och kreativitet (...)
11. Underlätta utnyttjandet av informationsteknologi och förbättra kunskaperna om dess användning

(Unescos folkbiblioteksmanifest 1994, s. 18-19)

Följande två paragrafer i den svenska Bibliotekslagen (1996:1596) summerar folkbibliotekens uppdrag att arbeta läsfrämjande gentemot barn med olika metoder, bland annat informationsteknik och olika typer av medier:

2 § Till främjande av intresse för läsning och litteratur, information, upplysning och utbildning samt kulturell verksamhet i övrigt skall alla medborgare ha tillgång till ett folkbibliotek. Folkbiblioteken skall verka för att databaserad information görs tillgänglig för alla medborgare. (...)

9 § Folk- och skolbiblioteken skall ägna särskild uppmärksamhet åt barn och ungdomar genom att erbjuda böcker, informationsteknik och andra medier anpassade till deras behov för att främja språkutveckling och stimulera till läsning.

(Bibliotekslagen 1996:1596)

Svensk Biblioteks förening antog 2003 *På barns och ungdomars villkor - rekommendationer för folkbibliotekens barn- och ungdomsverksamhet* som utgår från FN-deklarationen om barns rättigheter. Rekommendationerna syftar till att tjäna som utgångspunkt för målformulering och verksamhetsplanering. Här föreskrivs bland annat att:

- Barn och ungdomar ska ges vana att använda bibliotek och redskap för att orientera sig i en svåröverskådlig och gränsöverskridande medievärld.
- Biblioteket ska vara en del av samhällets nätverk för barn och ungdomar när det gäller språkutveckling, kulturarv, kulturupplevelser och eget skapande.

(Svensk Biblioteks förening 2003)

Eftersom projektet *Sagoworkshop - min e-bok* riktar sig till barn i förskoleåldern samt att barnen deltar i projektet i förskolans regi är det relevant att kort presentera den vidare kontext som omger förskolan. Förskolebarn är en stor lånegrupp på biblioteket och de båda verksamheternas måldokument stöder ett samarbete vilket gör att projekt från bibliotekets håll riktade mot förskolan är en vanlig samarbetsform (Rydsjö & Elf 2007, ss. 99-101; Sandin 2011). Sedan nittiotalet har förskolan i allt högre grad kommit att hamna under utbildningspolitiken istället för att som tidigare tillhöra det familjepolitiska området (Gustafsson & Mellgren 2005, s. 13; Halldén 2010). Sedan 1998 ingår det i förskolans uppdrag att introducera skriftspråket som ämnesområde och detta framgår tydligt i den nuvarande, reviderade läroplanen för förskolan (Lpfö 98 2010) där det finns mål och riktlinjer gällande lärande och läsning. Exempelvis skrivs det att förskolan ska sträva efter att barnen:

- utvecklar intresse för skriftspråk samt förståelse för symboler och deras kommunikativa funktioner,
- utvecklar intresse för bilder, texter och olika medier samt sin förmåga att använda sig av, tolka och samtala om dessa

(Lpfö 98 2010, s. 10)

2.2 Rapporter kring barns läsning och medieanvändning

Olika organ och organisationer producerar och presenterar rapporter kring barns läsning och medieanvändning. Nämnas kan bland annat de internationella PISA och PIRLS-undersökningarna som bland annat tittar på skolbarns läsförmåga samt Stiftelsen för internetinfrastruktur .SE och Statens Medieråd som ger ut rapporter där medieanvändningen i Sverige kartläggs. Andra viktiga aktörer är Svensk Biblioteks förening, de olika regionbiblioteken samt statliga organ såsom Skolverket och Kulturdepartementet som nyligen presenterat en ny Litteraturutredning (2012). Dessa rapporter bygger ofta delvis på varandra och anknyter ofta till aktuell forskning. I kapitel 4 presenteras en del av denna forskning närmare.

De internationella PISA och PIRLS-undersökningarna visar att läsförståelsen bland barn och unga påtagligt har försämrats. Med bakgrund i dessa rapporter om sjunkande läsförståelse publiceras rapporter av olika aktörer, med bland annat förslag på åtgärder. Bland dessa finns den tidigare nämnda Litteraturutredningen (2012) där ett antal förslag på åtgärder presenteras under parollen "Ett läslyft för Sverige". Regionbiblioteket i Halland har publicerat rapporten *Dags att höja ribban!? En*

rapport om samverkan mellan barnhälsovård och bibliotek kring små barns språk- och litteracitetsutveckling (Rydsjö 2012). Denna rapport kan ses som ett exempel på att satsningar på små barns litteracitetsutveckling ofta betonas och att biblioteken i samverkan med andra institutioner anses ha en viktig roll att spela. I Svensk Biblioteksförerings regi ges rapporter ut med varierande mängd forskningsinslag. Nämnas kan *Barn berättar* där 10-åringars syn på läsning och bibliotek studeras och diskuteras (Hedemark 2011).

Stiftelsen för internetinfrastruktur, .SE, ger årligen ut rapporten *Svenskarna och Internet* som baseras på undersökningen med samma namn. Dessa studier av svenskarnas internet- och medievanor har pågått sedan 2000 och är en del i det internationella projektet World Internet Project. Studien visar hur informations- och kommunikationsteknik påverkar enskilda individer, familjer och samhället. *Svenskarna och Internet 2012* visar att internet i Sverige idag kan sägas vara inne i den mobila fasan då ungefär halva svenska folket använder mobilen för att koppla upp sig på internet. Nya tjänster tillkommer, och tryckkänsliga skärmar och systemet med appar gör att internetanvändningen har förändrats. Smarta mobiler kan därför först nu sägas påverka användningen på bred front även om de har funnits länge. Spridningen av surfplattan har tagit fart och var femte svensk använder surfplattan, bland barnfamiljer var tredje, dock visar siffrorna att tillgång till surfplatta är starkt inkomst och utbildningsrelaterat. Några av de viktigaste trenderna under det senaste året är att allt yngre barn använder internet. Många aktiviteter går ner i åldrarna och hälften av treåringarna idag använder någon gång internet. Trots att användningen hos internetanvändarna fortfarande ökar så har spridningen stannat av och 1,2 miljoner svenskar använder internet mycket sällan eller inte alls (Findahl 2012).

En myndighet som också kartlägger barns medieanvändning är Statens medieråd. Deras uppdrag är att bland annat stärka barn som medvetna medieanvändare och följa medieutvecklingen när det gäller barn och unga. 2010 lanserade de rapporten *Småungar & Medier - Fakta om små barns användning och upplevelser av medier* som en delrapport av den stora undersökningen *Ungar & Medier*. Den beskriver medieanvändningen hos barn mellan 2 och 9 år och rapporten visar bland annat att tv fortfarande är det dominerande mediet för barn i denna åldersgrupp. Datoranvändningen går dock ner i åldrarna och 67 % av 2-5-åringarna och 96 % av 5-9-åringarna brukar använda dator. Spel är den vanligaste datoraktiviteten och sajter som Bolibompa.se och Youtube.com besöks ofta (Statens Medieråd 2010). I rapporten tas inte ipad eller surfplattor upp som ett eget medium vilket antagligen beror på att de inte hade fått så stort genomslag då rapporten kom 2010. I samarbete med Svensk Biblioteksförning har Statens Medieråd även gett ut skriften *Det unga internet - om bibliotek och mediekunnighet* (Kåring Wagman 2012) vilket kan ses som ett exempel på att biblioteken tillskrivs en betydande aktörsroll vad gäller barns medieanvändning.

3 Teoretiskt ramverk

I detta kapitel förklaras och förankras den teoretiska förförståelse och de centrala begrepp vi använder oss av, vilket även ligger till grund för nästkommande kapitel som berör tidigare forskning.

Vår studie tar utgångspunkt i den sociokulturella teoribildningen. Det sociokulturella perspektivet är framträdande både inom den nutida forskningen kring pedagogik och lärande och inom det praktiska fältet då bland annat skolans och förskolans läroplaner genomsyras av dessa tankar (Björklund 2010, s. 52). Även inom läs- och skriv- samt biblioteks- och informationsvetenskaplig forskning betraktas de pedagogiska verksamheterna ofta ur detta perspektiv. Ett centralt begrepp i vår studie är litteracitetsbegreppet som används för att förstå vårt empiriska material. Som analysverktyg för att tolka vårt empiriska material har vi använt oss av begrepp som härstammar från läshistorisk forskning. Vi gör inte anspråk på en fullständig redogörelse för varken det sociokulturella perspektivet eller den breda läshistoriska forskningen utan fokuserar på de delar som är av betydelse för vår studie.

3.1 Sociokulturellt perspektiv

Det sociokulturella perspektivet på lärande och utveckling bygger på idéer främst förespråkade av den ryska psykologen Lev Vygotskij. Perspektivet har under tidens gång utvecklats i delvis olika riktningar med olika betoningar. I vår studie utgår vi i huvudsak från den förståelse som presenteras av Roger Säljö, professor i pedagogisk psykologi (2000; 2005). I ett sociokulturellt perspektiv betonas utvecklingens och lärandets kontextualitet där handlingar, det sociala samspelet och samspelet med olika redskap är centralt. Redskap, eller verktyg, är ett brett begrepp som inkluderar både fysiska och intellektuella verktyg. I ett sociokulturellt perspektiv förstås språket som ett centralt verktyg av främst intellektuell karaktär. Fysiska verktyg utformade och producerade av människan benämns *artefakter*. Fysiska och intellektuella verktyg bör dock inte betraktas som två uteslutande kategorier, snarare bör ett redskap betraktas besitta både fysiska och intellektuella egenskaper (ibid.).

Redskap *medierar*, förmedlar, oavslutligt världen runt oss, vi möter inte världen "direkt" (Säljö 2000, 2005; Björklund 2010, ss. 52-54). Redskapen är dock inte statiska utan formas och förändras i sin tur genom människans handlingar och *meningsskapande* (Hernwall 2010, s. 152). Genom detta synsätt framträder situationers kontextualitet tydligt, där människa, verktyg och kultur är oupplösligt sammanflätade. Barns (och andras) lärande sker i samspel med omgivningen då en internalisering av kunskaper äger rum. Dock ses det inte som ett sändare-mottagare-förhållande av oförändrad information utan som att kunskapen omskapas till något

eget, vilket i sin tur utvecklar nya tankestrukturer, människan approprierar kunskaperna (Säljö 2005; Björklund 2010, ss. 51-54).

3.1.1 Mediering

Inom den sociokulturella teoribildningen är mediering ett grundläggande begrepp som syftar till att försöka förklara den roll som redskap och tecken spelar i mänskliga handlingar. Säljö (2000, ss. 75-76) beskriver hur ett av de mest utmärkande dragen i den sociokulturella utvecklingen är hur människan genom att samspela med och utnyttja redskap hanterar situationer som annars vore omöjliga. För att förstå människans användning av kognitiva resurser går det inte att bortse från samspelet med redskap, människan tänker i koordination med fysiska och intellektuella verktyg. Människan bygger således in kunskap i redskap och i användandet och samspelet med dessa utvecklas nya intellektuella färdigheter. På så sätt medierar redskapen verkligheten för människan. Säljö uttrycker att "mediering innebär att vårt tänkande och våra föreställningsvärldar är framvuxna ur, och därmed färgade av, vår kultur och dess intellektuella och fysiska redskap." (ibid., s. 81). Denna förförståelse innebär att redskapen utövar en agens på människan och tillhandahåller vissa meningserbjudanden, eller *interaktionserbjudanden*, vissa sätt att agera (Säljö 2005, ss. 181-190). Människan internaliserar således ett sätt att tänka och arbeta som härstammar från redskapet. Ett talande exempel ger Säljö (ibid., ss. 170-173) då han redogör för de olika typer av hjälpmedel som används eller använts för att utföra beräkningar. I Kina och Japan är räkning med hjälp av en abakus vanligt, och studier har visat att erfarenheten av att använda abakusen internaliseras. Då vana abakusanvändare räknar ser de en mental, inre abakus framför sig vilket bekräftats av att man kunnat se att de räknefel som oftast uppstår då man räknar med abakusen också är relativt vanligare än andra räknefel även då vana abakusräknare räknar utan abakusen.

Ur ett sociokulturellt perspektiv blir det därför inte speciellt relevant att titta enbart på ett verktyg eller enbart på den enskilda människans kognitiva process. Samtidigt medger Säljö (2000, s. 81) att det är omöjligt att titta på alla aspekter på en gång. En analysingång som föreslås av bland annat James Wertsch, professor i antropologi (1998, s. 24) är medierad aktivitet, vilket innebär ett fokus på aktörer och de medierande, kulturella verktygen. På så sätt blir det möjligt att upptäcka hur verktygen är utvecklade och används i en social situerad kontext där verktygen premierar vissa interaktionserbjudanden. Patrik Hernwall, forskare i pedagogik och medieteknologi (2010, s. 153) uttrycker detta som att verktyg har både en marginaliserande och frigörande potential. Johanna Rivano Eckerdal, forskare inom biblioteks- och informationsvetenskap, tydliggör att "Genom att fästa uppmärksamheten på vad verktyg och redskap som omger oss medierar, framträder att verktygen inte finns där i kraft av att de är de optimala utan av flera andra skäl. Verktyg är hjälpmedel, men eftersom de premierar en viss användning så träder andra möjliga bruk i bakgrunden" (Rivano Eckerdal 2012, s. 55). I en sociokulturell analys blir det därför viktigt att studera hur redskapen kan erbjuda både hinder och möjligheter (ibid.).

3.1.2 Den digitala tekniken som medierande redskap

Den digitala tekniken kan ses som en av de mest omvälvande förändringarna av medierande redskap sedan uppkomsten av tryckkonsten och massspridning av text. Utvecklingen av digitala redskap gör att information i allt högre grad kan externaliseras. Trots att exempelvis uppslagsverk och ordböcker också kan ses som externaliserade informationsresurser så gör utvecklingen av ny teknik att människor i allt högre grad måste lära sig att behärska dessa informationsresurser genom att tillägna sig andra intellektuella färdigheter. Den digitala tekniken suddar ut gränserna ytterligare mellan de fysiska och de intellektuella egenskaperna hos ett verktyg och användningen av verktygen handlar därför mer och mer om kognitiva processer. Den mediering som den digitala tekniken medför förändrar delvis de sätt människor förhåller sig till och interagerar med omvärlden. Som tidigare lyfts fram är inte artefakter, och därmed inte heller den digitala tekniken, passiv och neutral utan premierar vissa interaktionserbudanden som gör att människor kommer att tänka och agera på vissa sätt istället för andra. (Säljö 2005, ss. 186-190; Hernwall 2010, ss. 158-159).

Kunskaper och färdigheter handlar därför allt mer om att kunna hantera olika artefakter och intellektuella redskap och människor idag behöver utveckla medvetna metastrategier för hur man läser och förstår vad som är relevant i ett sammanhang (Säljö 2005, ss. 186-191). Detta leder oss in på nästa stycke som handlar om litteracitet och ett vidgat textbegrepp.

3.2 Litteracitet

Litteracitet är en försvenskning av den engelska termen *literacy*. Tidigare har *literacy* oftast översatts med exempelvis läs- och skrivfärdigheter, skriftspråkliga aktiviteter, eller liknande, men efter hand som den engelska termen kommit att få en bredare betydelse har begreppet litteracitet oftare kommit att användas. Idag innebär litteracitet inte enbart den tekniska förmågan att läsa och skriva, utan ger ett brett perspektiv på aktiviteter kopplat till läsande och skrivande, där även tal, bilder, symboler och icke-linjära texter innefattas. Här ingår förutom de rent tekniska färdigheterna kännedom om hur text används i olika sammanhang, förmåga att hålla sig kritisk till det man läser samt insikter i hur genrer är uppbyggda och litteracitetens situerade karaktär (Säljö 2005, ss. 208-209; Sundin 2012, ss. 123-124). Inom det övergripande litteracitetsbegreppet kan olika mer specialiserade former av litteraciteter diskuteras, såsom "visual literacy", bildläsning, och "*media literacy*" som kopplas till kunskap och förmåga till kritiskt förhållningssätt till digitala medier (Sandin 2011, s. 162). Elisabeth Björklund, forskare inom pedagogik och didaktik, (2008) poängterar att litteracitet erövrar i samspel med omgivningen, vilket sätter fokus på den aktiva handlingen. Begreppet *litteracitetshändelse* används för att sätta fokus på de aktiviteter som sker då barn erövrar en litteracitet. Små barns litteracitet kan därför beskrivas även som kommunikation genom berättande, bilder och sjungande (Björklund 2010, s. 58).

Litteracitet är något en person ägnar sig åt i relation till text. För att definiera vad som menas med text används ofta i dessa sammanhang begreppet *ett vidgat textbegrepp*. Ett vidgat textbegrepp syftar till att uppmärksamma att text kan ses i en vidare

bemärkelse än enbart det tryckta ordet. Förändrade sätt att skriva och tolka text i digitala medier gör att relationen mellan producent och mottagare förändras och gränserna mellan skrift, bild och tal blir mindre (Sandin 2011, s. 140).

För att kunna förstå hur människors sätt att förhålla sig till text har utvecklats betonar ett sociokulturellt perspektiv att läsning bör förstås som sociala och kreativa processer av meningsskapande. Genom att historiskt studera vilka slags läsfärdigheter människor tillägnat sig och hur stora grupper som faktiskt behärskat dessa färdigheter går det att se hur läspraktikerna utvecklats. Exempelvis innebar den läsfärdighet som krävdes i folkskolan att människor i stort sett kunde stava sig igenom och ordagrant återge texter medan förståelsen av det som lästs inte var centralt. Idag krävs helt andra färdigheter, där förståelse, oppositionellt läsande och läsande som leder till skapandet av egen kunskap betonas. Säljö (2005, ss. 206-223) benämner detta som en postmodern läsart och poängterar att denna läsart förekommer parallellt med en digital läsart som kräver en förmåga att söka, kritiskt granska samt producera i en digital miljö. Utvecklingen av skriftspråkliga praktiker, människors färdigheter och de medierande redskapen är således ömsesidigt beroende av varandra. Eftersom de medierande redskapen idag förändras i en snabb takt menar Säljö (ibid.) att det är troligt att detta också kommer att ge upphov till förändrade läspraktiker.

För att studera de nya läsarter och de interaktionserbjudanden som sker då nya former av medierande redskap, som ipad, används, har vi i denna studie valt att använda oss av analysredskap hämtade från läsforskning.

3.3 Läsning

I ett sociokulturellt perspektiv betraktas, som tidigare beskrivet, läsning som en kontextbunden aktivitet som är föränderlig över tid. Mats Dolatkah, läshistoriker verksam inom biblioteks- och informationsvetenskap, menar att det inte finns någon allmänt vedertagen teori om läsning, utan att det snarare finns massor av olika begrepp och inspiration som hämtas från olika håll (Dolatkah 2010, s. 104). Utifrån tidigare läshistorisk forskning presenterar han i sin avhandling *Det läsande barnet* (2011) tre generaliserbara dimensioner av läsning; läsning som upplevelsegenererande, materiell och social praktik. *Den upplevelsegenererade processen* kretsar kring antagandet att läsandet är en meningsskapande handling. En text kan betraktas erbjuda ett spektrum av olika tolkningsmöjligheter och kan upplevas på olika sätt beroende av läsarens förväntningshorisont. Läsaren skapar utifrån sin förförståelse i kombination med egenskaperna i det lästa sin mening och upplevelse av texten. *Det materiellt manifesterade utförandet* fäster uppmärksamheten på de materiella dimensionerna av läsandet samt hur detta hör ihop med meningsskapande. En text finns alltid i en specifik materiell form och läsandet är en fysisk handling som sker på en fysisk plats. Den tredje dimensionen, *den socialt signifikanta handlingen*, innehåller förståelsen om läsandets sociala sammanhang. Genom att förstå läsandet som en socialisationsprocess, något som oundvikligt tar form i och i samspel med en social kontext, kan uppmärksamhet exempelvis riktas mot hur krav och förväntningar styr läsningen och hur läsaren eventuellt utövar motmakt gentemot dessa (Dolatkah 2011). Genom att betrakta läsandet utifrån dessa tre dimensioner kan olika läspraktiker beskrivas och diskuteras. Kategorierna är förstås inte uteslutande, utan sammanvävda och relaterar till varandra i många

avseenden, men utgör ett sätt att ta sig an och karaktärisera och analysera olika läspraktiker.

Dolatkhah (2010) presenterar en liknande begreppsapparat som utgångspunkt för en beskrivning och analys av olika läspraktiker i antologin *Barnet, platsen, tiden*. Han menar att begrepp och teorier kring läsning kretsar kring några återkommande problem som han benämner meningsskapande, materialitet, modalitet och makt – “läsandets fyra M” (ibid.). Vi tolkar dessa begrepp som något mer handfasta analysverktyg än de han presenterar i avhandlingen, där varje enskilt begrepp kan ses rymmas inom, och i vissa fall motsvara, en eller flera av de dimensioner som beskrivits ovan. Dolatkhah menar att begreppen kan användas för bland annat en diskussion av biblioteks läsfrämjande verksamhet. Genom att betona *meningsskapande* går det att se att texter kan läsas på olika sätt och att läsarens ram bestämmer hur läsaren förstår texten. Detta begrepp tycks i stort innefattas i den upplevelsegenererande processen tidigare beskriven. *Materialitetsbegreppet* kan erbjuda en ökad förståelse för att läsning inte enbart är en emotionell och intellektuell aktivitet utan även en fysisk manifesterad operation där en kropp manipulerar ett föremål i ett rum. *Materialitetsbegreppet* är därför användbart för att rikta uppmärksamheten mot skillnaden mellan text och medium, och detta begrepp kan sägas motsvara det materiellt manifesterade utförandet ovan. Läsningen kan även ske på olika sätt, exempelvis högt kontra tyst eller intensivt kontra extensivt, vilket kan benämnas som *modalitet*. Auktoriteter kan bestämma över vilka texter läsaren har tillgång till vilket dock inte behöver betyda att de kan styra de processer genom vilka läsaren förstår texten, något som benämns som *makter och motmakter* som ställs mot varandra i läsningen. Dessa maktaspekter återkommer som en del i den sociala dimensionen av läsandet beskrivet ovan. (Dolatkhah 2010, ss. 104-114).

3.4 Sammanfattning

Med en sociokulturell förståelse för förändringen av medierande redskap och ett intresse för vilka interaktionserbudanden dessa premierar studerar vi så projektet *Sagoworkshop - min e-bok* med fokus på ipaden som medierande redskap. Litteracitet används som ett centralt begrepp att analysera den läsfrämjande aktiviteten genom och då vi betraktar det som sker som en litteracitetshändelse har vi valt att hämta analysverktyg från läsforskningen. De tre dimensioner Dolatkhah (2011) beskriver, läsning som upplevelsegenererande, materiell och social praktik, ser vi som centrala aspekter för en sociokulturell förståelse av det som sker. Dolatkhahs (2010) begrepp härstammar från ett läshistoriskt perspektiv, och i de analyser han gör tittar han på läsning av tryckt text. Dock påpekar han att resonemangen även kan vara överförbara på andra typer av medier, samt menar att dessa begrepp kan vara givande att använda för att diskutera läsfrämjande verksamheter vid barnbibliotek. Dock vill vi påpeka att då vi använder oss av begreppen i en annan kontext och på en annan form av material än Dolatkhah ser vi dem främst som inspiration och en utgångspunkt för vår tolkning av materialet.

4 Litteraturgenomgång och tidigare forskning

I detta kapitel behandlas litteratur och tidigare forskning som anknyter till barnbiblioteks läsfrämjande arbete med ny teknik. Vi har valt att dela in kapitlet tematiskt snarare än utifrån disciplintillhörighet. Vårt fokusområde, men även det biblioteks- och informationsvetenskapliga fältet generellt, är av tvärvetenskaplig karaktär, och viss forskning hamnar i gränslandet mellan olika discipliner. Vi menar att en tematisk indelning ger en större översikt och förståelse för tidigare forskning kring vårt fokusområde. Kapitlet är således indelat i fyra avsnitt, där de tre första presenterar forskning kring barn och barnbibliotek, barns litteracitet samt barns mediekultur. Det fjärde avsnittet behandlar forskning kring samspelet mellan människa och teknik.

Då vår studie berör frågor som knyter an till stora forskningsområden, som litteracitet, läsfrämjande arbete och den nya mediekulturen samt pedagogiska teorier kring lärande och utveckling, är det omöjligt att inom ramarna för vår uppsats ge en heltäckande redogörelse. Vi har valt att i största möjliga mån ge en övergripande bild samt göra nedslag i några för vår studie intressanta publikationer. Forskningen vi presenterar hamnar huvudsakligen, både uttalat och outtalat, inom ramen för en sociokulturell förståelse, vilket vi anser lämpligt då det är detta teoretiska ramverk vi använder oss av i vår studie. Inom de områden där forskning från en svensk kontext finns tillgänglig, och där internationella forskning i huvudsak stödjer de svenska forskningsresultaten, har vi valt att främst presentera den svenska forskningen då vi betraktat denna som mer relevant utifrån en sociokulturell förståelse om det situerades karaktär. Inom de områden där svensk forskning är sparsam eller saknas har vår forskningsöversikt kompletterats med internationell forskning, främst från en anglosaxisk kontext.

4.1 Barn och barnbibliotek

Under åren 2007-2011 har länsbiblioteken i Mellansverige (LIM) som en del i ett samarbete gett ut en tredelad serie om de svenska barnbibliotekens verksamhet sedd ur en teoretisk synvinkel, i syfte att stimulera och bidra till utvecklingen av barnbiblioteken. Kerstin Rydsjö och AnnaCarin Elf, forskare inom biblioteks- och informationsvetenskap, (2007) har i den första boken *Studier av barn- och ungdomsbibliotek* gjort en kunskapsöversikt över barnbiblioteksverksamhet med huvudsakligt fokus på svenskt material. De konstaterar att det finns luckor i forskningsområdet och deras material baseras i första hand på magisteruppsatser från de svenska utbildningarna i biblioteks- och informationsvetenskap samt andra skrifter som publicerats inom barnbiblioteksområdet. Den andra boken, *Barnet, platsen, tiden*.

Teorier och forskning i barnbibliotekets omvärld (Rydsjö, Hultgren & Limberg red. 2010), är en forskningsantologi där flera forskare presenterar forskning som relaterar till barnbiblioteksverksamhet. I den tredje boken i serien, *Barnbibliotek och lässtimulans. Delaktighet, förhållningssätt, samarbete*, analyserar Amira Sofie Sandin (2011), forskare inom biblioteks- och informationsvetenskap, 93 rapporter från lässtimulerande projekt för barn och unga i syfte att bidra till kunskap- och metodutvecklingen inom området. De tre böckerna i serien ger tillsammans en god samlad bild av aktuell forskning kring barnbibliotek och angränsande kunskapsområden utifrån en svensk horisont, och valda delar av denna forskning kommer tillsammans med ytterligare forskning att presenteras närmare under följande avsnitt.

4.1.1 Barndomsforskning och barnperspektiv

Forskning om barn och barndom är ett aktuellt forskningsfält där ett genomgripande paradigmskifte kan sägas ha ägt rum nyligen. Tidigare har forskningen dominerats av utvecklingspsykologin men har nu gått till att bli mer tvärvetenskaplig. Istället för att betrakta barn som "becomings", individer som är på väg någonstans, att bli vuxna, betraktas barn idag snarare som "beings" (Halldén 2007; Johansson 2010, ss. 35-37). Barn ses som kapabla och kompetenta individer i samspel med sin omgivning, och fokus ligger mer på nuet än på framtiden. När barn och verksamhet riktat till barn diskuteras används ofta begreppet barnperspektiv. Begreppet är mångtydigt, och innefattar ofta både ideologiska och etiska värderingar. Dels innebär begreppet hur vuxna tillvaratar barns rättigheter, dels innefattas ofta aspekter kring hur vuxna försöker se saker från det individuella barnets synvinkel, något som även benämns barns perspektiv. Etnologiforskaren Barbro Johansson (2010) menar att vuxna som arbetar med barn bör främja barns egenmakt genom en människosyn som inte enbart begränsas till att anlägga ett barnperspektiv och hon problematiserar barn som kategori genom att visa på hur detta (precis som i genussystemet) innehåller logiker av isärhållande och hierarki.

4.1.2 Barnbiblioteket som institution

Gunilla Halldén, professor emerita i pedagogik och pedagogisk psykologi, (2010) skriver att barndomen idag ofta ses som institutionaliserad eftersom skola och förskola spelar en betydande roll för barns socialisation och inte enbart är institutioner för lärande. Samtidigt påpekar hon att eftersom barn socialiseras både i den privata och den institutionaliserade sfären ger det dem fler möjligheter att utveckla friområden. Det finns även en växelverkan i att barnen både påverkas av institutionerna men att de i sin tur också påverkar dessa institutioner. Barnbiblioteken kan i detta perspektiv ses som en plats där barn möter en institution för kultur- och kunskapsförmedling som de även kan göra till sin egen (Halldén 2010, ss. 195-196). Sandin (2011) diskuterar hur de olika uppdrag som bibliotek, skola, förskola och barnhälsovård har påverkar förhållningssätten mellan barn och vuxna. Då biblioteket är den institution som inte har till uppgift att värdera barnet, finns här större möjligheter för barnet att bli en självständig aktör. Hon lyfter fram forskning av Riihelä som visar att barn hellre vänder sig till vuxna för hjälp i biblioteksverksamheten då relationen mellan barn och vuxna är så vardaglig och icke-hierarkisk som möjligt (ibid., ss. 147-148). Folkbibliotekets roll som en icke-värderande institution där barns personliga intressen och lust ska styra lyfts även av

Beth Juncker (2010), professor i biblioteks- och informationsvetenskap i Köpenhamn. Hon menar att barns kultur har ett ursprung i lek, där barn aldrig leker för att lära, utan lär för att leka. Hon betonar att ur leken kommer mening och betydelse, medan produkter inte har så stor betydelse. Sandslottet som finns kvar på lekplatsen är inte viktigt utan framför allt en yttring på att en aktivitet eller process har ägt rum, det är görandet som står i fokus (Juncker 2010, ss. 247-261).

Den kulturinstitution som barn besöker mest är biblioteket och förskolebarn är en stor lånegrupp (Rydsjö & Elf 2007, s. 101). Samarbete med förskolor ses av många bibliotekarier som en självklarhet och Rydsjö och Elf (ibid.) poängterar att samarbetet kan leda till att de båda yrkesgruppernas kompetenser befruktas varandra eftersom pedagogerna har kännedom om barngruppens behov medan bibliotekarierna kan bidra med kunskap om böcker och andra medier. Som beskrivits i kapitel 2 så stödjer de båda verksamheternas styrdokument samarbete kring läsfrämjande arbete. Det är i princip alltid biblioteket som är initiativtagare till samarbete vilket kan bero på att barnbibliotekariernas fokus är barnböckerna medan förskolans personal ser detta som en del av barnens många behov. Ofta ställer sig dock förskolorna positiva till vad biblioteket har att erbjuda och en vanlig samarbetsform är att börja med ett gemensamt projekt för att få förskolebarnen intresserade för böcker och läsning genom att utveckla nya metoder. För förskolan innebär samarbete med biblioteket ofta en ökad medvetenhet kring bokval och läsning medan vinsten för bibliotekarierna blir återkoppling på vad som fungerar eller inte fungerar. Rydsjö och Elf (ibid., ss. 101-102) nämner dock att studier visar att kunskapen ofta stannar hos den enskilde pedagogen eller på den specifika avdelningen på förskolan.

4.2 Barns litteracitet

4.2.1 Pedagogiska perspektiv på barns litteracitet

Inom det pedagogiska forskningsfältet har det gjorts ett antal avhandlingar och studier som undersöker barns litteracitet eller skriftspråkande utifrån ett sociokulturellt perspektiv där det vidgade textbegreppet står i fokus. Nämnas kan pedagogikforskarna Karin Gustafssons och Elisabeth Mellgrens studie (2005) kring barns skriftspråkande i förskoleåldern och de tidiga skolåren samt Björklunds studie (2008) av hur yngre barn erövrar litteracitet i en förskolekontext.

Gustafsson och Mellgren (2005) menar att barn tidigt etablerar ett förhållningssätt till skrivlärandet och visar på betydelsen av vuxnas samspel med barnen i en skriftspråkande miljö. De lyfter fram att lärare i förskolan behöver kompetens om aktuella artefakter för att kunna tolka barns skriftspråkande från en tidig ålder. De skriver att "utifrån barns intressen och erfarenheter utgör språk, skriftspråk, matematik och kommunikativa aspekter ibland objektet för lärandet, medan det vid andra tillfällen är en bakgrund för andra aspekter i barns omvärld." (ibid., ss. 77- 80). Det blir därför en utmaning för förskolan och skolan, men även biblioteket, att förhålla sig till det som ur barnens perspektiv är en meningsfull helhet som ger dem möjlighet till meningsskapande och lärande om skriftspråk.

Forskning som rör barns läsande och skrivande brukar ofta fokusera på barn på väg in i skolan men Björklund (2008) undersöker i sin avhandling *Att erövra litteracitet* hur de allra yngsta barnen är involverade i litteracitetsaktiviteter i sin förskolekontext (ibid., s. 15). Björklund ser i sin forskning att även mycket av de yngre barnens aktiviteter kan tolkas som litteracitetshändelser och menar att det är viktigt att även andra handlingar, såsom exempelvis bläddrandet och pekandet i en bilderbok, utöver det "klassiska" läs- och skriftspråkandet synliggörs som litteracitet. Hon menar vidare att genom att ta tillvara på litteracitet ur barnens synvinkel kan förskolans roll som kulturskapare stärkas. (Björklund 2008; 2010).

Det finns även forskning kring små barn som knyter an till litteracitet men behandlar mer avgränsade aspekter. Elin Ødegaard Eriksen, forskare inom utbildningsvetenskap, (2007) har studerat hur barn mellan ett och tre år tillsammans med vuxna i en förskolekontext skapar mening genom berättande. Säljö (2009) menar att berättelsen är grundläggande för människans sätt att organisera erfarenheter och skapa mening. Det kan uttryckas som att människan narrativiserar tillvaron i berättelser som har likheter med en litterär framställning med en början och ett slut innehållande logiska konsekvenser och moraliska poänger (ibid., s. 22). Pedagogikforskaren Maria Simonsson (2007) har även hon studerat yngre barn i förskolan men med fokus på bilderboksläsning. Hennes studie visar att barnen skapar egna platser kring bilderboken och att de inte alltid vill att de vuxna ska läsa högt utan ibland vill de istället själva "läsa" av bilderna. Interaktionen runt bilderboken kan därmed sägas synliggöra barnens relationsskapande utifrån både exkluderingar och inkluderingar. Boken kan både utgöra en plats för avskildhet men även bjuda in till lek och gemensamt skapande. Simonsson (2007) menar att artefakten bilderboken i denna kontext blir navet i barnens skapande av berättelser men även i skapandet av egna platser.

Anglosaxisk forskning kring små barn och litteracitet brukar benämnas Early Childhood Literacy. En central publikation är antologin *Handbook of Early Childhood Literacy* (2003) där flera forskare inom fältet bidrar. Barbara Comber, forskare inom utbildningsvetenskap, (2003) lyfter fram att delar av forskningen kring små barns litteracitet under de senaste två årtiondena har intagit en mer kritisk position genom att betona de icke-neutrala aspekterna kring litteracitet. Små barns lek och lärande i relation till text betraktas då som komplexa textbaserade praktiker. Combers (ibid.) ingång kan jämföras med Björklunds (2008) forskning där just små barns litteracitet uppvärderas. Laurie Makin, forskare inom utbildningsvetenskap, (2003) lyfter fram att det utifrån ett sociokulturellt perspektiv går att se att vad som räknas som litteracitet hänger ihop med makt. Hennes forskning visar att de två aspekter som har störst betydelse för barns litteracitetsutveckling är tillgång till relevanta resurser samt interaktionen mellan barn och vuxna (ibid.).

4.2.2 Läsfrämjande verksamhet

Det har gjorts många studier, rapporter och handledningar som kretsar kring läsfrämjande verksamhet. Sandin (2011) analyserar 93 rapporter från lässtimulerande projekt för barn och unga i boken *Barnbibliotek och lässtimulans. Delaktighet, förhållningssätt, samarbete*. I syfte att bidra till utvecklingen av barnbiblioteken och stimulera till diskussioner analyseras projekten ur ett flertal aspekter. Utifrån projektrapporterna diskuterar Sandin bland annat vuxnas syn på läsning i relation till

lässtimulerande aktiviteter riktade mot barn. Det förhållningssätt de vuxna intar påverkar de vuxnas agerande samtidigt som det ofta är outtalat (ibid., ss. 141-144). Även Dolatkhah (2010, s. 103) skriver att en viktig utgångspunkt för bibliotekens läsfrämjande verksamhet är den förståelse för barns läsning som bibliotekarierna har, outtalad eller formulerad, omedveten eller medveten. Detta kan gälla frågor kring litterär kvalitet eller huruvida det är bättre att läsa sammanhängande texter i böcker än korta texter på internet. Denna typ av ställningstagande grundar sig i en djupare medveten eller omedveten syn på vad läsning är och vilken aktivitet som barnbiblioteken vill främja; tolkningsprocessen, den alfabetiska kompetensen eller boken som medium (ibid.). Sandin (2011) påpekar att det ofta ges uttryck för mer än ett förhållningssätt till läsning i de enskilda rapporterna och både Sandin (ibid., s. 173) och Dolatkhah (2010, s. 103) menar att barnbibliotekarien bör se olika läsbegrepp som en bank av resurser istället för att argumentera för det ena eller det andra. Sandin (2011, s. 147) lyfter dock frågan om huruvida nyttoperspektivet och lustläsning går hand i hand eller om det finns en motsättning, framför allt då det inte finns en frivillighet i läsningen eller i deltagandet i lässtimulerande aktiviteter.

I Sandins (2011) kartläggning av lässtimulerande projekt ser hon att digitala medier i en majoritet av projekten framför allt används för att locka till läsning av tryckt litteratur, även då projekten utgår från ett vidgat textbegrepp. Hon menar även att metoderna som används vid lässtimulerande arbete med digitala medier är av traditionell karaktär men som har "klätts i nya kläder". Sandin (ibid., ss. 167-175) ifrågasätter att den tryckta boken bör betraktas som mer värdefull och menar istället att digitala medier bör betraktas ha ett egenvärde i sig jämfört med den tryckta boken. Hon menar att endast använda digitala medier för att föra fram den tryckta boken troligen inte motsvarar barns egen användning av digitala medier. Biblioteket riskerar därmed att skapa en digital klyfta istället för att motverka den och även att inte spela en aktiv och relevant roll i barnens liv.

Vad gäller specifikt surfplattor i en läsfrämjande och lärande kontext är det ett begynnande forskningsfält. Karin Jönsson, universitetslektor i svenska med didaktisk inriktning vid Malmö Högskola, bedriver ett pågående forskningsprojekt kring läsplattan som verktyg i undervisningen med frågeställningar kring huruvida läsplattan gör barn mer läs- och skrivkunniga. Hon tydliggör dock att "läsplattan i sig är inget underverk utan det beror helt på vad läraren gör med den" (Smitt 2012). Jönsson utgår från ett vidare litteracitetsbegrepp och menar att undervisning ofta fokuserar på att knäcka läskoden men att "för att utveckla sin läs- och skrivförmåga så måste man också vara en god textbrukare, en god textskapare och kunna kritiskt granska och analysera texter (...) det skulle vara riktigt spännande att se om läsplattan stimulerar alla fyra förmågorna och om läsplattan får dessa förmågor att interagera i ett givande och tagande." (Smitt 2012). Det skrivs även en del uppsatser kring ämnet inom framförallt pedagogikfältet, vilka ofta fokuserar på hur surfplattor kan användas som ett delaktiggörande verktyg. Ett exempel är Anna Olssons magisteruppsats (2012) som skrivits inom ramen för det specialpedagogiska forskningsfältet. Olssons frågeställningar kretsar kring vad som händer när surfplattan blir tillgänglig för barn i åldern ett till tre år i en förskolemiljö, och hon identifierar olika typer av aktiviteter då barnen interagerar med surfplattan; kommunikation- lärande-, samspel-, och delaktighetsaktiviteter. Olssons slutsats är att barn med särskilda behov genom surfplattan har möjlighet att öka delaktigheten och tillgodogörandet av olika

aktiviteter i förskolan (Olsson 2012). Ett annat exempel är Anna Lundholm Ehn och Erika Olssons uppsats (2011) som är skriven inom ramen för lärarprogrammet där de studerar hur ipaden kan användas som skapande verktyg och hjälpmedel på förskolan.

4.3 Digitala mediekulturer i relation till barn

Som vi nämnt i inledningen så rör forskning kring framskridande teknikutveckling och nya digitala mediekulturer ett flertal discipliner. Det är omöjligt för oss att inom ramen för denna uppsats ge en fullständig redogörelse för den diversifierade forskning och debatt som sker i relation till digitala mediekulturer, utan vi ger här en sammanfattande bild samt nedslag i några för denna studie relevanta publikationer.

4.3.1 Barn och nya medier

Olof Sundin, professor i biblioteks- och informationsvetenskap, (2012, s. 127) konstaterar i forskningsantologin *Läsarnas marknad, marknadens läsare* att det är svårt att analysera en förändringsprocess när man är mitt i den. Majoriteten av forskningen och rapporter kring barns medieanvändande idag speglar den svårigheten, vilket ofta resulterar i tvetydiga slutsatser alternativt i polariserade debatter. En stor del av forskningsbidragen handlar även om metodutveckling, utvärderingar och pedagogiska ingångar till att hantera den nya tekniken. När nya medier träder in på arenan uppstår ofta en så kallad mediepanik, ett fenomen den danska medieforskaren Kirsten Drotner (1999) studerar. Hon menar att karaktäristiskt för mediepanik bland annat är att diskussionen är starkt polariserad och emotionellt styrd och behandlar barn och unga, och hon menar att det i grunden är en kamp om makt. Mediepanik har uppstått vid snart sett alla mediers inträdande på arenan, från masspublikation av profana publikationer på 1700-talet till spridningen av serietidningar och ”skräplitteratur” i början av 1900-talet och därefter uppkomsten av radio, tv och video (ibid.). Under de senaste årtiondena har forskning och debatter kretsat bland annat kring införandet av tv-spel i biblioteken, skolan och fritiden, och hur detta påverkar barn och deras lärande (se exempelvis Sanford 2008; Vanek & Wiklander 2008). Idag behandlar mycket forskning och undersökningar IKT-utvecklingen, internet och dess påverkan på dels informationssökning och dels läsande och lärande (Hedman & Lundh red. 2009). Ett flertal magister- och masteruppsatser inom biblioteks- och informationsvetenskap gör studier på en metanivå där de olika diskurser som uppstår i dessa förändringsskeden behandlas (se exempelvis Vanek & Wiklander 2008; Carlgren & Ekman 2010). David Buckingham, professor i medie- och kommunikationsvetenskap, och Helle Strandgaard Jensen, historieforskare med inriktning på barns mediekulturer, (2013) har nyligen publicerat en artikel där de problematiserar det populistiska sätt som mediepanik ofta används idag. De menar att debatten kring barn och nya medier behöver lyfta för att undvika en polarisering mellan att omfamna respektive ta avstånd från nya medier (ibid., s. 426.)

Oavsett om man väljer att benämna det som mediepanik eller inte, menar Ingegerd Rydin, professor i medie- och kommunikationsvetenskap (2010, s. 21) och Sandin (2011, ss. 160-161) att det länge har vilat ett ”bekymringsperspektiv” över forskningen kring barn och den digitala mediekulturen, där barn betraktas som sårbara offer som måste skyddas. Barn betraktas som mer sårbara än vuxna då de är

”mindre kritiska och mer utsatta för påverkan på grund av att de saknar erfarenhet och referensramar för att förstå vissa sammanhang” (Carlsson 2010, s. 13). Detta bekymringsperspektiv handlar både om tankar om en passivisering och ”underhållning till döds”, något som exempelvis Postman (1982; 1985 i Rydin 2011, s. 20), argumenterat för i relation till tv-mediet, och om bristen på kontroll och gränser vilket kan utsätta barn och unga för risker då de deltar i sociala nätverk, som mobbning, sexuella trakasserier, förföljelse eller användning av privata uppgifter i kommersiella sammanhang (Carlsson 2010, s. 13; Rydin 2010, s. 21). Den digitala texten och kulturen har också betraktats som mindre värd än den bokliga (Sandin 2011, ss. 160-161). Författarna menar dock att under de senaste åren har denna utgångspunkt delvis förändrats, och ansatser har tagits till att betrakta barnen som aktiva aktörer där digitala och sociala medier och användning av dessa även kan ha en positiv påverkan på deras utveckling och formande av identitet och demokratiska förmågor och förhållningssätt, samt stimulera kreativitet och kulturskapande (Carlsson 2010, s. 15; Sandin 2011). Victoria Carrington, forskare inom utbildningsvetenskap, (2005, s. 24) poängterar barnens möjlighet till att verka som producenter i de nya textuella landskap som nu uppstår, vilket skiljer sig mycket från traditionella föreställningar om barn som ganska passiva mottagare. Åse Hedemark, forskare i biblioteks- och informationsvetenskap, (2011, s. 49) lyfter att genom att erbjuda en mångfald av medieformat och ett accepterande förhållningssätt gentemot den digitala kulturen kan fler barn finna läslust då många barn som har en negativ inställning till att läsa böcker ofta ägnar sig åt läsaktiviteter i andra medieformat.

4.3.2 “Media literacy”

I en del sammanhang kan synen på barnet som kompetent medieanvändare slå över på andra hållet och många forskare poängterar därför samtidigt vikten av att inte övervärdera barns kunskaper, inte dra alla barn över samma kam och att komma ihåg att kompetenser är kontextbundna (Sandin 2011, s. 161). Behovet av “media literacy”⁴ framhålls, såväl från forskningen som från statliga myndigheter och internationella myndigheter (Carlsson 2010). Definitionerna av “media literacy” ser delvis olika ut, bland annat då det allmänna litteracitetsbegreppet kommit att breddats, men gemensamt är att “media literacy” poängterar kunskap om medier och teknik både på ett tekniskt och intellektuellt plan och förmågan att kritiskt kunna förhålla sig till och använda dessa (Carlsson 2010; Sandin 2011, s. 162). I debatten förekommer ofta kategoriseringar som ”digital natives” och ”digital immigrants” för att skilja mellan de som är uppvuxna med digital teknik och multimodala medieformer (dvs. dagens barn) och de som inte är det (dvs. dagens vuxna) (Erstad 2010, s. 54; Sundin 2012, s. 120). Dessa kategoriseringar är till viss del missledande då många barn och unga inte rör sig i dessa multimodala digitala miljöer medan många vuxna gör det, och kan övervärdera barns “media literacy” förmågor. Begreppen visar dock på de grundläggande skilda förutsättningar som många barn idag växer upp med, där de inte känner till ett liv utan digitala medier och där de måste utveckla förmågor att förhålla sig till och använda sig av dessa (Erstad 2010, ss. 54-55). De som inte besitter kunskap och tillgång till digitala medier, praktiskt och/eller intellektuellt, eller som Hernwall (2010, s. 158) uttrycker det – ”inte har

⁴ Det finns ingen vedertagen svensk översättning av media literacy och vi använder oss därför av det engelska uttrycket i uppsatsen.

tagit centrala kulturella redskap i anspråk” -, har inte heller samma möjligheter och förutsättningar som andra och riskerar att bli marginaliserade (Livingstone & Helsper 2013; Hernwall 2010, ss. 158-159).

4.3.3 Digitala mediers påverkan på små barn

Majoriteten av forskningen kring barns och ungas internetanvändande, sociala medier och den digitala mediekulturen rör barn i skolåldern och äldre. Mer forskning kring ämnet efterlyses för alla åldersgrupper men i synnerhet anknutet till små barn (se exempelvis Hinchliff 2008; Lieberman, Fisk & Biely 2009). Debra Lieberman, Maria Fisk och Erica Biely, forskare i kommunikations- respektive utbildningsvetenskap, (2009, s. 303) poängterar att forskning anknuten specifikt till små barn är extra nödvändigt då barn i åldern 3-6 år är extra känsliga för ”media messages” och då de påverkas och tolkar skärmbaserade medier annorlunda än äldre barn. I den forskning som gjorts skiftar resultat och slutsatser något. Vissa rapporterar om de digitala mediernas positiva resultat på lärande, fokus och sociala interaktioner, medan annan forskning visar på negativa effekter. Varningar om att mycket ännu är okänt höjs även från olika aktörer, som exempelvis American Academy of Pediatrics (AAP) (Hinchliff 2008, s. 48; Lieberman, Fisk & Biely 2009). Ett gemensamt pragmatiskt ställningstagande kan dock skönjas – den digitala tekniken finns här och ett moratorium är omöjligt. Istället poängteras från ett flertal forskarmiljöer att de verktyg och programvaror som barnen kommer i kontakt med bör vara kontrollerade och pedagogiska. Ett exempel kan nämnas från spelforskningen där Lieberman, Fisk & Biely (2009) sammanfattar spelforskningen med att spelens design har stor påverkan på yngre barns utveckling. Välldesignade spel kan fungera som interaktiva verktyg som stimulerar utveckling och lärande, medan mindre välldesignade spel i sig inte påverkar utvecklingen vare sig positivt eller negativt men dock tar tid från andra, mer stimulerande, aktiviteter och är därför associerade med negativa hälsoeffekter som övervikt och kardiovaskulära sjukdomar. Vissa spel kan dessutom vara rent skadliga, då de porträtterar och premierar negativa handlingsmönster och värderingar, som våld och stereotyper (ibid., ss. 300-301). Flertalet forskare poängterar även vikten av vuxnas interaktion vid små barns användning av digitala verktyg samt att tid vid datorer och andra digitala verktyg begränsas så att även andra former av lek uppstår. Hinchliff (2008), skriver att: ”Since technology is a daily part of many children’s lives, we cannot ignore concerns, but neither can we assume it’s realistic to keep children, even ages 0–3, away from computers.” (ibid., s. 48).

4.3.4 Bibliotekets roll vid nya medier

Den danska biblioteksstyrelsen betraktar i rapporten *Fremtidens biblioteksbetjening af børn* digitala medier som en del i en ny lekkultur för de yngre barnen, vilket kräver vissa kompetenser. I rapporten diskuteras detta i relation till bibliotekets uppdrag; ”biblioteket kan fungera som en plats där barn kan lära, hämta information, uppleva och utveckla multimodala kompetenser genom flera olika medier. (...) Detta ställer krav på bibliotekets personal att de har kunskaper både om barns behov och önskemål samt kunskaper om relevanta medier och hur dessa kan användas för att det inte ska finnas en klyfta mellan barns möjligheter i biblioteket och deras medieanvändning hemma och på fritiden.” (citrat ur *Fremtidens biblioteksbetjening af børn* i Sandin 2011, s. 167, hennes översättning). Även Hinchliff (2008) kommer till denna konklusion och skriver att ”technology for very young children will continue to

expand—librarians can be strong allies in supporting parents in teaching their children how to be media literate (...) Libraries can serve as community resources in addressing the existing socioeconomic and racial divides that leave the less affluent, less educated, and some minority families lacking access to computers and the Internet.” (ibid., s. 49). Här kan vi se hur rapporter och studier som skiljer sig i hur positivt de betraktar utvecklingen av små barns ökade användning av digitala medier ändå kommer till liknande slutsatser, nämligen att barnbiblioteket eller mer generellt biblioteket som institution har viktiga roller att spela.

4.4 Samspel människa och teknik

I detta avsnitt återknyter och utvecklar vi resonemanget ytterligare kring det betydelsefulla samspel mellan medierande redskap, människan och den sociala kontexten som beskrevs tidigare i redogörelsen för den sociokulturella teoribildningen, samt presenterar några intressanta publikationer relevanta för vår studie.

4.4.1 Remediering och ianspråktagande

När nya medier utvecklas efterliknar de i förstone ofta äldre medier till form och innehåll, en process som benämns som remediering (Bolter & Grusin 1999, s. 45). Hernwall (2010, ss. 155-160) beskriver hur medielandskapet förändrats och utvecklats från Gutenbergs innovation av tryckpressen fram till dags datum och hur remedieringsprocesser konstant ägt rum. Han exemplifierar bland annat med hur den tidiga televisionen remedierade radion och teatern och hur den digitala mediekulturen inledningsvis remedierade den tryckta texten. Genom människans meningsskapande aktiviteter i specifika sociala praktiker utvecklas efterhand nya, unika möjligheter med det nya mediet. Funktioner, innehåll och betydelser förändras och Hernwall menar att ”betydelse och mening är något som förhandlas fram, i en evig process, och inte sällan är de sammanvävda med – eller i opposition mot – ambitioner om tolkningsföreträde och makt.” (ibid., s. 155). Hernwall fortsätter resonemanget genom att poängtera att när vi tar ett redskap i anspråk påverkar det förutom hur vi ser på själva redskapet, även hur vi ser på våra egna möjligheter och begränsningar. Det innebär dock inte att vi hamnar i teknikdeterminism utan hur redskapen kommer att användas och förstås är beroende av människors kognitiva processer i samspel med den sociala kontexten (ibid. ss. 158-159).

4.4.2 Forskning kring den digitala teknikens meningserbudanden

Inom forskningen kring informationskompetenser har det sociokulturella perspektivet en central roll och i Sverige och Norden finns ett flertal forskare som angriper frågor kring lärande och informationssökning i ljuset av utvecklingen av informations- och kommunikationsteknik (IKT) (Hedman & Lundh red. 2009). Olof Sundin, Helena Francke och Jack Andersen, forskare inom bibliotek- och informationsvetenskap, (2009, ss. 182-185) diskuterar att “de materiella förutsättningarna i de medier vi omger oss med formar ramarna för kunskapsbildning” vilket innebär att förutsättningar för olika kompetenser förändras under remedieringsprocesser. Gunther Kress, professor i utbildningsvetenskap och forskare i didaktisk design, (2003) diskuterar i boken *Literacy in the new media age*, hur olika modaliteter erbjuder olika

typer av affordances, meningserbjudanden, och förändrar hur människor skapar mening. Texten är relaterad till en linjär logik som är språkligt uppbyggd medan bilder inte är linjära och därför läses och förstås på ett annat sätt än texter. Kress (ibid.) betonar att de olika modaliteterna har sina begränsningar och möjligheter, vilket kan jämföras med det som Wertsch (1998) och Säljö (2005) tidigare påpekat rent generellt vad gäller medierande verktyg. Genom att kombinera olika modaliteter kombinerar man även olika typer av ”logiker”, vilket gör att produktion, och tolkning, av texter i en multimodal miljö snarast blir en fråga om design (Kress 2003; Kress & Selander 2012, s. 267). Gunther Kress och Staffan Selander, forskare i didaktisk design (2012, ss. 266-267) menar att idag är i princip alla representationer multimodala, och detta skapar också nya möjligheter att exempelvis låta text och bild uttrycka olika saker för att på så sätt uttrycka nya former av mening som inte var möjligt med enbart en modalitet.

Kress och Selander (2012, s. 266) diskuterar även hur nya medier har gjort att inte bara utvalda grupper har möjlighet att verka som producenter och att delge produkter, det vill säga sitt eget meningsskapande, till stora grupper av andra människor. Den digitala mediekulturen har gett möjlighet på ett helt annat sätt än tidigare till olika former av deltagande kulturer, vilket gjort att även inberit ett maktskifte där expertrollen utmanas, och denna förändring i roller behandlas av ett flertal forskare (se exempelvis Säljö 2005, s. 222; Hernwall 2010, s. 156; Kress & Selander 2012; Sundin 2012). Hernwall diskuterar förändringen i förhållande till populärkultur och finkultur som han menar idag samsas på ett helt annat sätt än tidigare, och konkluderar med att ”inte bara kunskap relativiserats utan även smak och värderingar” (Hernwall 2010, s. 157). Detta blir tydligt inte minst i uppkomsten av de deltagande kulturer kring skönlitteratur som Sundin diskuterar, där han bland annat beskriver hur tjänsten Wattpad gör att ”amatörers alster [möter] den etablerade skönlitterära världen” (Sundin 2012, s. 122).

Men Sundin (2012) tar även upp det paradoxala att å ena sidan frodas de deltagande kulturerna, expertrollen utmanas, och även det politiska klimatet gynnar ett ökande utbud där individen har möjlighet och förväntas göra individuella val, å andra sidan filtreras den information vi får tillgång till alltmer av olika typer av mer eller mindre osynliga tjänster och filter. Sundin diskuterar bland annat appar och skriver att ”det är svårt att överblicka konsekvenserna av appar för våra medievanor, men en spådom är att tillgången till digital information lättare kan regleras, övervakas och avgiftsbeläggas” (ibid., s. 122). Den nya mediekulturen med dess förutsättningar gör att många forskare menar att bland annat bibliotek har en roll att spela i att dels erbjuda ”motvikter” till dessa individualiserade filterbubblor, och dels i stärka barn och ungdomars ”media literacy” för att kunna förstå och hantera den digitala mediekulturen och kritiskt förhålla sig till det man möter där (ibid., s. 128).

I detta kapitel har forskning och litteratur som anknyter till barnbiblioteks läsfrämjande arbete med ny teknik presenterats. Syftet med forsknings- och litteraturgenomgången har varit att placera in vår studie i en vidare ämneskontext där forskning kring barn och barnbibliotek, barns litteracitet, barns mediekultur samt samspel mellan människa och teknik har behandlats. Synen på barn kan sägas skiftat under de senaste decennierna från att betrakta barn som ”becomings” till ”beings” vilket påverkar forskning och synen på barnbibliotek och barns litteracitet. Forskning

kring barns mediekultur samt relationen mellan människa och teknik präglas av den snabba teknikutvecklingen vilket även påverkar synen på bibliotekens roll och förutsättningar.

5 Metod

Vi studerar användandet av ett nytt verktyg, ipaden, i läsfrämjande arbete riktat mot små barn. I vår studie vill vi ur ett sociokulturellt perspektiv undersöka hur projektet *Sagoworkshop - min e-bok* kan förstås som en litteracitetshändelse, vilka interaktionserbjudande som ipaden premierar och vad som faller i bakgrunden. En kvalitativ metod erbjuder en djupare förståelse för denna typ av komplexa fenomen, och används ofta inom biblioteks- och informationsvetenskaplig forskning. Då bruket av ipad i läsfrämjande arbete än så länge är relativt nytt har vi valt att genomföra en fallstudie på ett metodutvecklande projekt inom området. Här får vi möjlighet att följa ett projekt på nära håll med observationer och intervjuer för att på så sätt få ökad kunskap och förståelse för en specifik företeelse och därigenom kunna diskutera mer generella fenomen.

I detta kapitel presenterar vi de metoder vi valt att använda oss av samt metodologiska reflektioner kring dessa. En utvärdering och diskussion av vårt metodval i relation till vår teoretiska ingång och analysen av vårt empiriska material kommer att göras i kapitel 7.

5.1 Fallstudien som metod

Redan tidigt avgränsades studien till att följa ett specifikt projekt, delvis på grund av att det fanns få liknande aktiviteter på bibliotek i närområdet. Tillvägagångssättet att följa ett litet projekt på nära håll genom en kombination av metoder ger dessutom en möjlighet att få en djupare ingående förståelse för fenomenet. Varje metod har sina styrkor och svagheter och belyser olika aspekter ur olika perspektiv och genom en metodkombination har därför analysen möjlighet att lyfta till att bli mer än summan av sina delar (Eriksson-Zetterquist & Ahrne 2011). Att kombinera olika metoder kan därför ses som fallstudiens styrka, där olika typer av insamlat material även ger en möjlighet till jämförelser och en holistisk beskrivning och analys (Merriam 1994). En fallstudie kan beskrivas som en undersökning av komplexa situationer där det inte går att skilja de olika delarna från kontexten. Det kan beskrivas som en specifik företeelse i ett avgränsat system, och kan exempelvis vara en händelse, ett skeende eller en institution (ibid., ss. 24-25). I vår studie har projektet *Sagoworkshop - min e-bok* bedömts lämpligt att behandla som en fallstudie.

Då vi kom i kontakt med projektet var planering och finansiering klart och första träffen med barnen skulle ske under de närmaste veckorna. Eftersom det var en liten grupp med relativt stor andel vuxna, sex barn och tre vuxna, samt en ny metod som skulle provas, aktualiserades frågor såsom tillträde till fältet och forskareffekt (Lalander 2011). Även om det ur forskningssynvinkel hade varit ultimat att närvara

vid alla tillfällen skulle detta kunna innebära för stor forskareffekt där barnen kunde bli för överväldigade och bibliotekarierna känna sig kontrollerade och hämmade. I dialog med bibliotekarierna sattes en lämplig nivå av deltagande vilket innebar att vi deltog på tre av fem workshoptillfällen samt den avslutande visningen. Därtill hade vi en inledande träff med en av bibliotekarierna och efter projektets slut gjordes intervjuer med bägge bibliotekarierna samt med den involverade förskolepedagogen. Kortare frågor ställdes även till barnens föräldrar via mejl. Vi har även tagit del av olika dokument, exempelvis projektansökan samt bibliotekariernas loggböcker.

5.1.1 Observationer

Observationer har den fördelen att de ger direkt tillträde till sociala processer och det sociala samspelet mellan människor (Repstad 2007, s. 34). Som forskare blir man inte lika beroende av informanternas redogörelse kring olika skeenden utan har möjlighet att själv upptäcka och beskriva aspekter som intervjupersonerna kanske är omedvetna om eller inte tror är intressanta för forskaren (Alvesson & Skjöldberg 2008, s. 181). Vi fick möjlighet att observera workshoptillfälle tre, fyra och fem samt den efterföljande visningen. I anslutning till observationstillfällena har vi också haft kortare informella samtal med bibliotekarierna. Under workshoptillfälle tre och fyra verkade vi som passiva observatörer, vilket förstärktes ytterligare av att vi fick möjlighet att filma tillfällena med en av bibliotekets ipad. Vi presenterade oss för barnen men tog därefter en tillbakadragen roll där vi enbart observerade och filmade det som ägde rum. Efter observationstillfällena gjordes fältanteckningar kring våra upplevelser och intryck som i kombination med filmerna utgör vårt material för analys från dessa tillfällen. Under workshop fem delades barnen upp i par och vi blev då ombudda att medverka aktivt. Detta tillfälle fick därför karaktären av en deltagande observation. Eftersom vi då inte hade möjlighet att filma har utförliga fältanteckningar gjorts direkt efter observationstillfället kring dels vad som ägde rum och dels våra intryck. Även under visningstillfället saknades möjlighet att filma, och noggranna observationsanteckningar fördes även där direkt efter observationen. Dessa anteckningar har därefter legat till grund för vår analys.

Som observatör kommer man, oavsett om man är passivt eller aktivt deltagande, alltid att ha en viss påverkan på det man observerar. Enbart närvaron av en utomstående part kan påverka aktörernas beteende (Merriam 1994, s. 101; Repstad 2007, s. 70). Det är svårt att uttala sig om i vilken grad och hur vår närvaro har påverkat det sociala samspelet i projektet. Bibliotekarierna uttryckte i ett inledande skede att de på ett prestigelöst sätt ville utveckla en metod och att observationer av utomstående skulle kunna riskera att ha en hämmande effekt både på dem själva och på de deltagande barnen. Under projektets gång har de dock blivit mer och mer positiva till vår närvaro och under de efterföljande intervjuerna uttrycker de att det fungerat mycket bra att vi varit närvarande. Vår medvetenhet kring att vår närvaro påverkar projektet har även gjort att vi under hela studiens gång arbetat med att minska, synliggöra och reflektera kring vår forskareffekt i största möjliga mån.

Lalander (2011) skriver att observatören har medvetna och omedvetna föreställningar om det som studeras. Att bli medveten om att så är fallet och reflektera kring detta har varit en del i forskningsprocessen. Eftersom vi först var närvarande som observatörer under workshoptillfälle tre så har vi fått de tidigare beskrivna för oss av bibliotekarierna. Detta påverkar också vilken förförståelse vi har för projektet och hur

vi ser det som sker under de observerade workshoptillfällena. Då vi båda har barn i förskoleåldern påverkar detta med stor sannolikhet också vår förståelse för situationen och den kontext som omgärdar barn i denna åldern. Troligen har även vår föräldraroll påverkat våra förutsättningar för att relativt oförberedda gå in som deltagande observatörer.

5.1.2 Intervjuer

Intervjun som forskningsmetod handlar om att söka förstå tillvaron utifrån informanternas synvinkel (Kvale & Brinkmann 2009, s. 17). Olika kunskapsteoretiska ingångar ser dock olika på den kunskap som produceras i den kvalitativa forskningsintervjusituationen. Utifrån olika socialkonstruktivistiska ansatser poängteras intervjuens kontextualitet och att kunskap konstrueras i samtalet mellan intervjuaren och informanten (Kvale & Brinkmann 2009). Säljö (2005) tar dock upp att intervjun som forskningsmetod är problematisk att kombinera med ett sociokulturellt perspektiv eftersom det finns en tendens till att betrakta intervjun som en metod där det är möjligt att komma åt intervjupersonernas tänkande. Säljö poängterar att det inte är möjligt utan att man istället studerar en företeelse, det vill säga kommunikationen under intervjusituationen (Säljö 2000, s. 115). Genom att ha en medvetenhet om intervjuens kontextualitet och att inte göra anspråk på att komma åt informanternas tänkande betraktar vi intervjuer som en lämplig metod att kombinera med observationer även då studien har en sociokulturell ingång. Vi ser samtalet med intervjupersonerna kring projektet och observationstillfällena som ett fruktsamt sätt att producera kunskap relevant för vår studie.

Intervjuerna med de två bibliotekarierna samt den involverade förskolepedagogen skedde efter det sista workshoptillfället. Våra frågeställningar fokuserar på specifika delar i projektet och det finns en mängd andra perspektiv att studera projektet ur. För att kunna ringa in de aspekter som vi var intresserade av valde vi därför att använda oss av intervjuer av semistrukturerad karaktär. Merriam (1994, s. 88) skriver att intervjuer av delvis strukturerad karaktär är lämpliga när man vill fokusera på viss information från alla informanter. Genom att observationerna gjordes före intervjuerna hade vi då även möjlighet att ställa frågor till informanterna utifrån aspekter vi fann intressanta utifrån observationerna. Vi utgick från en tematiskt indelad intervjuguide som modifierades för att passa dels bibliotekarierna och dels förskolepedagogen (se bilaga 1 och 2). Under själva intervjuerna har vi dock varit flexibla gällande ordning och uppdelning av ämnena för att istället låta samtalet flyta så bra som möjligt. Intervjuguiden har främst använts för att initiera olika teman att prata kring samt pricka av så vi inte missat några aspekter. Intervjuerna genomfördes på informanternas arbetsplatser och varade i 45 - 60 minuter. Intervjuerna spelades in och största delen av dem har transkriberats. Under intervjuerna gjordes även vissa anteckningar som fungerat som komplement.

Till de deltagande barnens föräldrar har ett mejl med ett antal frågor skickats ut (se bilaga 3) och svar har erhållits från två av fem deltagande barns föräldrar. Dessa kortare intervjuer av mer fast karaktär har fungerat som ett kompletterande material för vår förståelse av projektet.

5.1.3 Dokument

I ett inledande skede av studien tog vi del av Kultur Skånes dokument rörande utvecklingsbidragen från Kulturrådet för projekt inom ramen för Folkbiblioteken som kulturhus. Helsingborgs stadsbibliotek med projektet *Sagoworkshop - min e-bok* är ett av 18 bibliotek som erhållit finansiering. Vid den första träffen med en av bibliotekarierna fick vi även ta del av projektansökan för *Sagoworkshop - min e-bok* samt bibliotekariernas planering. Efter sista workshoptillfället har vi fått ta del av bibliotekariernas logg-böcker, de dokument bibliotekarierna skickat till förskolan och barnens föräldrar om projektet, samt delrapporten till Kultur Skåne. En slutrapport av projektet har i skrivande stund inte gjorts då även workshoparna i den öppna verksamheten som sker senare under våren 2013 kommer att ingå i denna. Syftet med att ta del av dessa dokument var att bilda oss en större förståelse för projektet och den kontext som omgärdar den. Merriam (1994, s. 121) skriver att dokument till skillnad från intervjuer och observationer är mer stabila och brukar benämnas som "icke påträngande" data då de inte påverkas av forskarens närvaro. Dock, eftersom vi var del av projektet redan i ett tidigt skede och därmed haft en påverkan på projektets gång kommer detta även avspeglas i dokument producerade under och efter projektets gång, som exempelvis bibliotekariernas logg-böcker och rapporterna till Kultur Skåne. Trots detta kan dessa dokument betraktas som mer stabila än intervjuer och observationer och som Merriam (1994, s. 121) skriver ger dessa dokument en kontextuell grund för vår studie. Det är på detta sätt vi betraktat dokumenten och inte utifrån en text- eller diskursanalys.

5.2 Analys och bearbetning av insamlat material

Vårt tillvägagångssätt under studien har antagit karaktären av en hermeneutisk forskningsprocess. Den hermeneutiska cirkeln innebär att delarna enbart förstås i relation till helheten samtidigt som helheten även förstås i relation till delarna (Alvesson & Skoldberg 2008, s. 193). Under forskningsprocessen pendlar vi således mellan att betrakta delarna och helheten, som på så sätt kontinuerligt fördjupar varandra. Utifrån ett betraktande och förförståelse av helheten hittar vi och analyserar delar och teman, för att därefter återknyta och fördjupa helhetsbilden. Utifrån en fördjupad förståelse för helheten reflekterar vi så åter kring delarna. Detta växelspel mellan delar och helhet handlar om tolkningar vilket är centralt i en hermeneutisk process (Repstad 2007, s. 137). Analysarbetet börjar således inte när materialinsamlingen är klar utan är något som pågår under hela forskningsprocessen (Merriam 1994, s. 138).

Både observations- och intervjumaterialet har tittats och lyssnats igenom ett flertal gånger och stora delar har nedskrivits och transkriberats. I transkriptionerna av intervjuerna har de delvis redigerats för att fungera i en skriftspråklig miljö. Dock har vi valt att behålla en relativt talspråkig ton för att inte riskera att förändra det som kommunicerades allt för mycket. Då vi bearbetat filmerna till skrivet material har vi försökt att noggrant beskriva händelseförloppet. Bearbetningen kommer dock oundvikligen att innehålla tolkningar både kopplat till vår förförståelse samt till det syfte vi tidigare formulerat. Detta påverkar dels hur vi betraktar filmerna och dels vilka händelser som väljs ut som intressanta. Vi valde att inte skriva ner alla dialoger som skedde utan att istället beskriva situationerna då vi anser att detta gav ett bättre

material för analys då vår studie inte baserar sig på en textanalys utan tolkning av en situation. Därefter har det nedskrivna materialet kategoriserats för att vi ska kunna få överblick och upptäcka mönster. Med hjälp av post-it-lappar i olika färger gjordes en tematisk indelning av materialet utifrån studiens forskningsfrågor. Här har upprepade mönster i materialet knutits till de teoretiska begrepp vi utgår ifrån. Denna växelverkan mellan empiri och analys har följaktligen legat till grund för hur materialet har tagits an. En induktiv ansats kan sägas utgå från empiri medan en deduktiv ansats utgår från teori. Alvesson och Sköldbberg (2008, s. 56) skriver att abduktionen däremot har drag av båda dessa då empirin kombineras med tidigare teori i litteraturen och att teori och empiri under forskningsprocessen "successivt omtolkas i skenet av varandra" (ibid.). Detta beskriver vår process, särskilt då de teoretiska verktyg från läshistorisk forskning vi använder oss av tidigare inte är tillämpade inom läsförmedling med ny teknik. Projektets återkommande mönster har tematiserats och i resultat- och analyskapitlet presenteras dessa utifrån de olika workshoparnas kronologiska ordning. Vår avvägning är att detta presentationsval ökar förståelsen av studien och resultaten samt att transparensen ökar. Materialinsamlingen har inneburit en process där en stor mängd material har samlats in. Allt material har, och kan, inte presenteras i resultatredovisningen. Exempelvis har som tidigare nämnts föräldrarnas svar på mejlintervjuerna inte redovisats explicit. Även vad gäller intervjun med förskolepedagogen har material från denna inte använts i samma utsträckning som intervjumaterial från bibliotekarierna. Dock har det varit värdefullt för studien att utföra även denna materialinsamling då det bidrar till att ge en mer holistisk bild och färgar vår förståelse av andra delar av projektet. Samtidigt kan detta betraktas som ett problem då det påverkar transparensen genom att vår förståelse påverkas av empiriskt material som inte presenteras. Vi ser det därför som väsentligt att redovisa vårt arbetsätt så tydligt som möjligt.

För att ytterligare förenkla läsningen och förtydliga urskiljningen av vad som är vårt empiriska material och vad som är tidigare forskning har vi valt att bryta ut alla intervjuцитat och observationsanteckningar även då dessa är kortare än tre rader, samt behålla citat hämtade från tidigare forskning i löpande text även då dessa är längre än tre rader. Vår avvägning är att även då detta till viss del frångår den praxis som råder inom genren så underlättas förståelsen av texten i den grad att vi anser att detta tillvägagångssätt är att föredra.

Den litteratur som använts för att analysera materialet är till viss del av olika typ, vilket gör att en källkritisk ansats är av stor vikt. I huvudsak har vetenskapligt material i form av artiklar, monografier och antologier använts. Dessa är framförallt hämtade från de pedagogiska och biblioteks- och informationsvetenskapliga fälten. Vi har även tagit del av rapporter som då istället legat till grund för att presentera en bakgrund och sätta in projektet i en större kontext. Dessa rapporter har i varierande grad anknytning till forskningsfältet.

5.3 Giltighet, tillförlitlighet och generaliserbarhet

Transparens betonas inom kvalitativ forskning som central för att forskningen ska uppvisa både validitet, det vill säga giltighet, och reliabilitet, det vill säga tillförlitlighet. Vid studier med kvalitativ inriktning värderas reliabilitet och validitet på ett annat sätt jämfört med en kvantitativ utförd studie. Genom triangulering,

transparens samt en tydlig beskrivning av våra teoretiska utgångspunkter och hur insamling, bearbetning och tolkning av material har gått till vill vi säkra studiens giltighet och tillförlitlighet (jfr Merriam 1994, ss. 174-187; Repstad 2007, s. 151).

Merriam (1994, s. 184) skriver att frågan om generaliserbarhet är central i all kvalitativ forskning, och i en fallstudie handlar det ofta om det överhuvudtaget går att generalisera från ett enskilda fall och i så fall på vilket sätt. Vår studie gör inte anspråk på generaliserande antaganden, utan vill snarare ge indikationer på vilka interaktionserbjudanden iPaden kan premiera i ett läsfrämjande sammanhang.

5.4 Etiska överväganden

Att göra en fallstudie på ett avgränsat litet projekt ger upphov till ett flertal etiska överväganden. Då barn under 15 år är inblandade uppstår krav på informerat samtycke från vårdnadshavare enligt lag (2003:460) om etikprövning av forskning som avser människor. Det informationsbrev samt formulär om samtycke vi delat ut till vårdnadshavarna återfinns i bilaga 4. Vi har fått samtycke från fem av sex barns vårdnadshavare, vilket vi har löst genom att inte i enskilda fall omnämna det barn där vi saknar informerat samtycke. Barnet har deltagit i verksamheten och på så sätt naturligt påverkat vad som händer under workshoparna, och biblioteket hade tidigare fått samtycke från samtliga barns vårdnadshavare kring att barnen deltog i projektet och att deras sagor sprids. Vi fokuserar dock inte på detta barn, och de situationer som kretsar specifikt kring det barnet har vi valt att utesluta från resultatredovisningen. Detta gör att det förekommer fem fingerade barnnamn i texten trots att sex barn har deltagit. Bibliotekarierna och förskolepedagogen har även de blivit informerade och samtyckt till att delta i vår studie, och syftet med studien och intervjuerna har förklarats. De citat som har använts från intervjuerna har skickats till berörda personer för godkännande.

De principer som råder inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning gör gällande att enskilda individer inte ska kunna identifieras av utomstående (Svensson & Ahrne 2011). Dessa forskningsetiska principer tar en utgångspunkt i deontologisk etik när den slår fast att "människors välfärd skall ges företräde framför samhällets och vetenskapens behov" (ibid., s. 31). Vi har i så stor utsträckning som möjligt tagit hänsyn till detta i vår presentation av materialet. Både barnens och de vuxnas personnamn är fingerade och för att ytterligare aidentifiera barnen har vi valt könsneutrala namn och benämner dem "hen" istället för "han" eller "hon". Vad gäller beskrivning av barnens handlingar och uttalanden har vi utelämnat de händelser där det tydligare går att identifiera ett specifikt barn. Av etiska skäl har vi även valt att utesluta bilder från projektet i uppsatsen. Dock har vi valt att behålla namnet på den geografiska platsen och institutionen för att ge möjlighet till läsare som intresserar sig vidare för metoden som utvecklats att kontakta biblioteket i fråga. Bibliotekets storlek gör också att detta bedöms som rimligt.

6 Resultat och analys

I detta kapitel redovisar och analyserar vi våra resultat. Först ges en överblick över projektets gång och process samt en närmare genomgång av de appar som använts. Därefter har vi valt att presentera vårt empiriska material kronologiskt utifrån de observerade workshoptillfällena för att öka förståelsen och transparensen. Återkommande mönster i materialet presenteras därefter tematiskt under respektive avsnitt. I materialet som presenteras under respektive stycke kan även mönster som diskuteras under andra stycken uttolkas. Vi kommer dock i huvudsak fokusera på det som kan relateras till styckets tema. Kapitlet avslutas med ett avsnitt där projektet betraktas i en vidare kontext. Det teoretiska ramverket och Dolatkhahs (2010; 2011) analysredskap presenterat i kapitel 3 ligger till grund för de analytiska resonemangen och knyts an till den tidigare forskning som presenterats i kapitel 4.

6.1 Projektet *Sagoworkshop - min e-bok*

I detta avsnitt beskrivs projektet *Sagoworkshop - min e-bok* för att ge en förståelse för projektets process. Beskrivningen utgår delvis från våra observationer men även i hög grad från intervjuerna med bibliotekarierna och de dokument vi haft tillgång till. På så vis skildrar beskrivningen även den ingång vi fått ta del av projektet genom och således även vår förförståelse av projektet.

6.1.1 Idé och förberedelser

Anna, som är den bibliotekarie som tagit initiativ till projektet, har arbetat som barnbibliotekarie länge. Genom en tidigare mediepedagogisk utbildning har hon fått grunder i att jobba med barn, media och kritiskt tänkande. Hon har länge haft i bakhuvudet att det vore roligt att arbeta med detta i barnbiblioteksverksamheten och menar att ipaden gjort det enklare att möjliggöra detta då det inte krävs så mycket utrustning eller förkunskaper och är förhållandevis billigt att köpa in. Anna beskriver hur hennes idé till projektet kom till

Det började faktiskt med att jag köpte en ipad själv. Och så satt jag med min dotter, som var två år då, och så gjorde vi en saga tillsammans, som hon faktiskt hittade på själv. Och då satt vi och gjorde teckningar och klippte och klistrade. Då är hon ett barn som är väldigt van att bli läst för och väldigt van att berätta berättelser själv. Hon brukar hitta på sagor när hon ska somna och sådär. Så det funkade väldigt bra och då tänkte jag, men det här borde man ju kunna göra på biblioteket. Fast kanske med lite större barn då. Så det var så tanken föddes. Så vi hade med det som en av de aktiviteter vi ville jobba med. Sen kom förfrågan om inte vi ville vara med och söka till Region Skånes kulturhusprojekt. Och då tyckte vi att just det här var en bra aktivitet att söka pengar för. Så fick vi pengar, och då blev det ju lite allvarligt. För då sätter man ju lite högre krav också på resultat och utvärdering och att det verkligen blir någonting. Och de förväntar sig ju

också att jag och Helena har hittat en pedagogisk metod för hur man ska jobba. Så att det är klart att det ställer ju lite högre krav än vad vi hade tänkt från början, att vi bara skulle prova lite. Men, det har varit jättekul.

(Intervju Anna)

Hösten 2012 ägnades åt förberedelsearbete och bibliotekarierna anordnade och deltog bland annat i två utbildningar; "Sagogestaltning" och "Digitalt berättande med ipad som verktyg". Även pedagoger från förskolan som skulle delta i projektet deltog, samt annan personal från biblioteket. Juridiska och tekniska frågor diskuterades och arbetades med, och ett par planeringsträffar med förskolepedagogen ägde rum (Delrapport Kulturhusprojekt).

6.1.2 Projektets utförande

Bibliotekarierna arbetade tillsammans med de sex barnen och förskolepedagogen under fem workshoptillfällen, varav vi närvarade vid de tre sista. Projektet avslutades med en visning av sagorna där barnens föräldrar och resten av förskolegruppen var inbjudna.

Anna och Helena berättar att under de två första workshoptillfällena, då vi inte var närvarande, skapade barnen fysiska figurer, genom att rita, klippa ut och laminera, samt övade på att skapa sagor. Under det första tillfället fick barnen öva på att skapa berättelser genom att använda stödmeningar och sätta upp bilder som Anna och Helena fixat på en magnetavla. Anna berättar att de arbetade med att hitta den röda tråden i berättandet, och att barnen även fick lyssna på en saga som bibliotekarierna läste. Hon menar att centralt under detta tillfälle var även att barnen skulle få bekanta sig vid miljön och situationen. Det viktiga var att alla barnen skulle våga vara delaktiga, att de kom igång och kände att det var roligt. Anna fortsätter att berätta om det andra tillfället. Då användes magnetavlan igen så att barnen skulle komma igång. De pratade om sagor och berättelser, vilka figurer som brukar vara med och hur en saga brukar vara uppbyggd. Barnen fick ge förslag på figurer som brukar vara med och de fick rita egna sagofigurer. Dessa laminades och magneter sattes fast på baksidan. Barnen fick också titta på sagan som var skapad i appen BookCreator av Anna och hennes dotter, för att de skulle få en bild av vad som skulle komma att hända under de kommande tillfällena.

Under det tredje tillfället skapade barnen sagor som gestaltades i appen BookCreator. Sagoskapandet skedde genom att barnen i turordning valde en av figurerna, placerade den på en magnetavla och hittade på vad som hände, i samspel med Anna. Barnen hittade på två sagor, och en av dem valdes som den som de vill spela in med BookCreator. Den valda sagan återskapades i så stor utsträckning som möjligt steg för steg för att spelas in i BookCreator. Figurerna lades fram scen för scen och fotogs med ipaden. Efter varje fotograferad scen spelade ett av barnen in ljud till bilden.

Under det fjärde workshoptillfället skapades sagor i appen PuppetPals. Här skapades sagorna direkt i appen allteftersom det spelades in och magnetavlan användes inte. Bibliotekarierna hade fotograferat av ett urval av barnens ritade figurer och lagt in i appen. Barnen själva fotograferades för att de också skulle kunna närvara som figurer i sagan. Barnen skapade i grupper om tre varsin saga i PuppetPals. Medan den ena gruppen gjorde sin saga fick den andra gruppen titta på, och detta möjliggjordes

genom att ipaden kopplades till en tv så att alla barnen kunde se samtidigt. Barnen fick även titta på sagorna som skapats under detta och föregående workshoptillfälle.

Under det femte och sista workshoptillfället delades barnen in i grupper om två och två för att i mindre grupper skapa sagor i PuppetPals. Vi hade under föregående workshoptillfälle blivit tillfrågade om vi kunde tänka oss att arbeta med sagoskapande med en av grupperna och då Anna var sjuk blev det än mer aktualiserat. Helena, förskolepedagogen Gunilla och vi arbetade med varsin grupp. Grupperna arbetade i olika rum i ca 25 minuter för att sedan mötas och visa sagorna för varandra.

Vid visningen av sagorna för barnens förskolekamrater var även barnens föräldrar inbjudna. Visningen ägde även rum i bibliotekets sagorum. Bibliotekarierna hade kopplat ipaden till en projektor så att sagorna kunde ses på en filmduk. Alla sagor som skapats och gestaltats med ipaden under projektets gång visades. Rummet var möblerat som i en filmsalong och bibliotekarierna hade dukat fram popcorn, majsstänger och juice. Barnen som deltagit i projektet avtackades efteråt med varsin ros.

6.2 Presentation av apparna

Då bibliotekarierna planerade projektet tittade de på olika appar för sagogestaltning. De valde ut två som de trodde skulle kunna passa 5-åringar att arbeta med. I detta avsnitt beskriver vi närmare apparna BookCreator och PuppetPals som var de appar som användes i projektet⁵.

6.2.1 BookCreator

BookCreator är utvecklad av Red Jumper Studio (2012) för ipad och är en betalapp. I appen kan man skapa sagor och böcker i ett klassiskt bokformat. Sidorna presenteras som i en vanlig bok, där bindningen i mitten syns. När man bläddrar mellan sidorna ser det ut som när man bläddrar i en fysisk bok. När man skapar boken är det möjligt att använda sig av bilder, fotografier, text och ljud. Dessa kan disponeras flexibelt på sidorna, både gällande storlek och placering. Appen har åldersrekommendation 4+, men innehåller möjligheter att skapa både barn- och vuxenböcker.

BookCreator användes under det tredje workshoptillfället. De figurer barnen skapat under andra workshoptillfället placerades på en magnetavla som var cirka 70*50cm stor. Som bakgrund användes silkespapper, och barnen valde i samråd med bibliotekarierna en blå bakgrund. Först skapades en saga enbart med magnetavlan utan att spela in i BookCreator. I tur och ordning valde barnen en av sina figurer och placerade på magnetavlan och tillsammans med Anna hittade de på vad som hände i sagan. Sagan återskapades sedan sida efter sida i BookCreator. Barnen lade åter fram figurerna i tur och ordning och ett foto togs av bilden. Därefter spelade ett barn in en "text" som berättade vad som skedde på bilden. Fotot tillsammans med

⁵ Appar är kommersiella produkter och att benämna dem med namn i vår studie är inte oproblematiskt. Vi återkommer till detta i avsnitt 6.7.1.

ljudinspelningen motsvarar en sida i boken. När boken sedan läses kommer inte ljudet automatiskt fram när sidan vänds, utan man trycker på en knapp på skärmen.

6.2.2 PuppetsPals

PuppetsPals HD är utvecklad av Polished Play LLC (2013) för iPad och iPhone och finns förutom som betalapp även i en gratisversion. PuppetsPals liknar en dockteatermiljö med en scen, röda ridåer och bakgrunder som kan fällas ner genom att dra i guldsnoddar. Det finns möjlighet att välja maximalt åtta karaktärer samt maximalt fyra olika bakgrunder. Det finns redan inlagda färdiga karaktärer och bakgrunder men det är även möjligt att lägga in egna genom att fotografera med iPaden och klippa ut runt figurerna. Sagan byggs upp genom att karaktärerna lyfts in och rör sig på scenen samtidigt som ljud spelas in. Figurerna och bakgrunderna kontrolleras genom att peka och dra på scendelen i skärmen. Det är möjligt att pausa så man kan fundera och göra olika scener i taget, men inte att radera endast en scen eller gå tillbaka ett steg. När man läser sagan i efterhand spelas den upp som en löpande film, man bläddrar alltså inte mellan olika sidor.

PuppetsPals användes under workshoptillfälle fyra och fem. Bibliotekarierna hade fotograferat av en del av barnens figurer och lagt in i appen. Barnen själva fotograferades också av och användes som karaktärer. Under tillfälle fyra arbetade barnen med PuppetsPals i grupper om tre. Varje barn fick välja en figur, därtill användes fotografierna på barnen själva som karaktärer. Barnen fick också välja varsin bakgrund. Sagan byggdes upp genom att barnen i tur och ordning fick lyfta in en figur och spela in vad som skulle hända. Mellan de olika barnens bidrag pausades inspelningen. Sagan skapades i stunden. Under det femte workshoptillfället skapade barnen i par tillsammans med en vuxen varsin saga.

6.2.3 Sammanfattning

BookCreator och PuppetsPals är båda appar utvecklade för iPad och för sagoberättande. Apparna fungerar dock väldigt olika. BookCreator är utformad för att efterlikna bokformatet, vilket även blir tydligt då boken får ett ePub-format, kan läggas in i en fysiskt liknande bokhylla samt delas och säljas på iBooks. PuppetsPalsappen efterliknar istället teatergenren och produkten blir mer som en spelfilm. När barnen arbetade med BookCreator så skapades själva sagan på en magnetavla. Bibliotekarierna skötte iPaden men lät barnen trycka på skärmen när bilderna fotograferades. I PuppetsPals skapades sagan direkt iPaden vilket gjorde att barnen rörde vid skärmen mer. De drog in figurerna på scenen, rörde dem fram och tillbaka och drog ner bakgrunder.

6.3 Skapa saga med BookCreator

Här presenterar vi vårt material från det tredje workshoptillfället då barnen skapar en saga i appen BookCreator. Vi kommer i detta avsnitt beskriva och analysera ett par av dessa situationer. Scenerna beskrivna är enligt vår tolkning typiska och intressanta för det som skedde under workshoparna då barnen arbetade med BookCreator. Det som sker speglas i intervjuer och utdrag ur loggböcker. Analys av det som sker görs i huvudsak utifrån Dolatkahs (2010; 2011) begrepp presenterade i kapitel 3 där

läsning kan diskuteras utifrån meningsskapande, materiella, modala och maktaspekter.

6.3.1 Barnen och sagan

Barnen sitter på golvet i en halvcirkel runt magnetavlan som ligger på golvet. Anna sitter mittemot dem med ipaden vid övre delen av magnetavlan. De har hittat på två sagor och valt ut den ena att "ta in i ipaden" som ett av barnen uttrycker det. Den valda sagan återskapas och spelas in i BookCreator genom att barnen i turordning lägger fram figurerna scen för scen och foto tas med ipaden. Efter varje fotograferad scen spelar ett av barnen in ljud till bilden.

Ett av barnen har lagt på figurerna för scenen i frågan på magnetavlan. Det är dags att ta foto. Anna håller ipaden över bilden i en lämplig vinkel så foto ska kunna tas och barnen lutar sig fram för att se. Ett av barnen säger "Men nu ser du ju inte trollet?". Anna svarar "Nej, men det gör ingenting". Barnet svarar "Nej för du ska ju hoppa fram?". Anna svarar "Ja, precis!". Ett av barnen får trycka på knappen så en bild tas. Anna säger "Ska vi titta nu hur det blev?". Alla barnen får titta på bilden tillsammans. Anna frågar "Vad var det nu vi skulle säga till den här bilden? Det kom en..... ko..?" Ett av barnen säger "Jag vill säga det!" Anna säger "Nej det är Ilons tur". Mika börjar pilla med magnetbilderna och säger replikerna spontant med inlevelse. När Ilon sätter sig för att spela in rösten frågar Anna om hen vet vad hen ska säga nu. Ilon ska säga en ganska lång mening och Anna och Ilon övar tillsammans innan. Det är svårt för Ilon att minnas hela den långa meningen. Anna frågar om det blir för långt och att hen inte behöver säga allt, men Ilon svarar att hen kan. Ilon läser in repliken.

(Film workshoptillfälle 3)

Anna berättar att under de två första workshoptillfällena var det ett större fokus på själva strukturen och innehållet i sagoberättandet. Bibliotekarierna hade några i förväg utarbetade stödmeningar i stil med "Det var en gång..." som barnen delvis kunde använda sig av. Både Anna och Helena reflekterar över att det svåraste för barnen har varit att knyta ihop berättelsen på slutet. Barnen vill gärna att alla bilder ska vara med, vilket ledde till att slutscenen oftast blir en fest där alla karaktärer får vara med. Vid ritandet av figurerna fanns ett fokus på att figurerna senare skulle vara med i sagor. Anna berättar att de försökte lyfta fram olika karaktärsdrag som figurerna kunde ha i en sagokontext genom att fråga barnen om den eller den var snäll eller elak exempelvis.

Delar i scenen ovan samt bibliotekariernas reflektioner kring detta kan ses som ett exempel på vad Dolatkhan (2010) benämner meningsskapande. Barnens meningsskapande av sagan och situationen kommer till uttryck då bibliotekarierna hela tiden har en dialog med barnen kring vad som sker och vad som ska ske i sagan och då alla barnen uppmanas vara delaktiga enligt ett turordningsschema. I den allra första delen av scenen diskuterar barnen hurvida trollet syns och bör synas på bilden eller inte. Detta kan tolkas som att barnen är medvetna om hur sagan tar form, steg för steg, där de bilder de tar sedan kommer att kronologiskt visas i sagan och där en händelse ska utspela sig. Barnen verkar ha föreställningen att de bilder de tar kommer att motsvara en sida i en sagobok, eller en scen i en film.

Då vi frågar Helena och Anna om hur de ser på barnens kreativa process i sagoskapandet och de vuxnas inflytande på denna kommer det fram att detta är aspekter de båda funderat mycket på. Anna säger

Jag tyckte det var jättesvårt och jag har tänkt mycket på det. Man vill ju inte styra, man vill ju att det ska vara barnens saga. Samtidigt som det uppstår ögonblick ibland när man kanske måste samla ihop det och börja om, vart har vi röda tråden, för det är inte så lätt för de själva heller. Den balansen tyckte jag var jättesvår. För man vill inte vara den som bestämmer hur det ska sluta eller så. I största mån vill man undvika att man själv ska vara den som ger förslag på vad som händer, men att man också måste ge dem chansen att tänka till om det finns flera olika idéer. Att man kan ställa hjälpande frågor, vad tror ni blir bäst för den här historien, ska det bli såhär eller såhär.

(Intervju Anna)

Citatet ovan kan tolkas som ett uttryck för att försöka anta barnens perspektiv och en icke-hierarkisk relation (Johansson 2010; Juncker 2010). Barnen ses som de aktiva aktörerna och det är deras saga som ska skapas. De vuxna fungerar som handledande i processen. Detta blir även synliggjort i filmsekvensen beskriven ovan där Ilon själv får ta ansvar och avgöra hur lång mening hen klarar av att berätta in.

6.3.2 Kollaborativt skapande

En del av barnen intar ett mer avvaktande förhållningssätt gentemot att delta aktivt i sagoskapandet i grupp. Dessa händelser går att tolka som meningsskapande i en social kontext med vissa bestämda förutsättningar.

Anna frågar två av barnen om någon av dem vill prata till bilden. De ruskar båda på huvudet. Anna säger att de kan fundera lite "Ni kanske vill göra sen, för det blir ju jättekul för er att höra sen när ni är med i sagan." Barnen nickar. Mika säger "Är det inte meningen att man inte får göra nånting?" Noa försöker uppmuntra kompisarna att säga en replik som Anna föreslår. Barnen bestämmer tillsammans med Anna att de ska komma fram och säga tillsammans.

(Film workshoptillfälle 3)

Två av barnen vill inte prata in till sagan, men övertalas att göra detta tillsammans. Mikas fråga skulle kunna tolkas som ett försök att skapa mening i situationen, vad är det vi gör här? Noas uppmuntran till kompisarna tyder också på detta meningsskapande av situationen där sagan skapas tillsammans. Under visningen berättar Ilons mormor för oss att Ilon varit mycket noga med att det inte är hens saga, utan deras gemensamma. Barnen är noga med vems tur det är att prata och de har också stor respekt för varandra genom att de inte skrattar eller suckar åt varandra utan istället är uppmuntrande. Detta sammantaget tyder på att barnen ser situationen som en social aktivitet där de tillsammans skapar i ett gemensamt projekt.

Den sociala dimensionen av meningsskapande visar sig även tematiskt i vad sagorna handlar om eftersom ett uppreparande tema är vänskap och inkludering. Att narrativisera sin värld är ett sätt skapa mening och organisera sin tillvaro, där berättelserna ofta kommer efterlikna en litterär framställning i form och innehåll (Säljö 2009, s. 22). Att alla får vara med tycks vara en viktig grundnorm som mycket av vardagen kretsar kring. Detta blir även märkbart då den första titel som föreslås för den färdiga sagan är "Alla ska vara med". Barnen tycks skapa mening i sagans tematik och i situationen kring sagoskapandet genom att förhålla sig till detta som till

den övriga tiden i förskolemiljön och till kompisar i allmänhet. Detta har vi även fått bekräftat för oss genom intervjuerna med bibliotekarierna och förskolepedagogen där de alla betonar barnens stöd och respekt för varandra under hela projektets gång (Intervjuer Anna, Helena och Gunilla).

6.3.3 Ord, ljud och bild

Sagan i BookCreator är en kombination av fotograferade bilder där barnens ritade figurer används med ljudinspelning till. Bibliotekarierna har i efterhand även lagt till text. Detta gör att den färdiga produkten på flera sätt liknar en bilderbok med ljudinspelning till, även om fokus under skapandet låg på ljud och bild. I de appar som används i projektet är röstinspelningen central. Naturligtvis finns eller kan det utvecklas andra sagoskapande appar som inte bygger på röstinspelningar, detta kan inte sägas vara en funktion som ipaden förutsätter. Samtidigt kan röstinspelningen sägas vara en del i den multimodala, interaktiva världen ipaden är en del av och öppnar upp till. Genom det vidgade textbegreppet och litteracitetsbegreppet inkluderas även röst och ljud tillsammans med andra egenskaper som det interaktiva, det medskapande och att produkten kan, och förutsätts ska, delas med andra (se exempelvis Säljö 2005; Kress & Selander 2012; Sundin 2012). Under ett observationstillfälle tittade vi tillsammans med bibliotekarierna på andra sagoskapande appar och det visade sig då att majoriteten av dessa byggde på en röstinspelningsfunktion. Genom att använda Dolatkha's (2010) modalitetsbegrepp försöker vi i detta avsnitt sätta fokus på relationen mellan olika modaliteter och hur dessa uttrycks.

6.3.3.1 Dramatisering eller inläsning

Anna undrar om barnen vill göra festljud till sagan. Två av barnen säger "Jag vill" och bestämmer sig för att säga tillsammans. Tillsammans funderar de ut vad de ska säga för att visa att det är fest. Mika föreslår "Det är roligt att ha fest". Anna föreslår "Du gjorde ju så bra förut - tjohoooo det är feeest! - det var ju jättebra!". Mika och Ilon provar sig fram och Mika frågar Ilon "Vad ska vi säga, tjoho eller tjohej?".

(Film workshoptillfälle 3)

Röstinspelning, som i scenen ovan, sätter fokus på ett flertal aspekter. En aspekt handlar om vilken syn deltagarna i projektet har på den färdiga produkten. Orden "bok", "e-bok" och "film" har alla varierande använts under projektets gång. Då vi frågar bibliotekarierna hur de ser på produkten svarar Anna

Det kanske inte är det viktigaste, vilket format det är, utan att det blir en bra berättelse som barnen känner att de är stolta över.

(Intervju Anna)

Vi undrar hur de tror att barnen tänker kring produktens form, och Anna svarar

Jag tror de tänker att de har gjort en berättelse. Jag tror inte de tänker att det är en så stor skillnad. Och det kanske också, om vi haft mer tid, så hade de fått sitta och bläddra och läsa i e-boken själv.

(Intervju Anna)

Bibliotekarien uttrycker att formen inte har varit i fokus utan att det är berättelsen och barnens relation till den som varit viktig. I scenen ovan framkommer dock tydligt att det finns olika sätt att delge samma händelse, vilket även kan kopplas till synen på den färdiga produkten. Är det en bok eller en film? Eller är det något helt annat? Bok och film kan sägas röra sig i olika genrer när det gäller det talade språket. Ska man säga en mening som är som att det är läst ur en bok? Eller ska man prata i repliker, med mer inlevelse och mer som en dialog? Eller ska det vara ljudeffekter? Då vi under observationerna betraktar barnen ser vi hur de med inlevelse kan leka fram repliker eller säga meningarna mellan ljudinspelningarna, men när inspelningen sker är det som att de mer läser innantill eller berättar som en "boktext". Kan detta tolkas som en medvetenhet om bokgenren eller handlar det om blyghet? Scenen ovan, där Mika föreslår att de ska säga "Det är roligt med fest" till festbilden skulle kunna tolkas som att barnen placerar in det de gör i bokgenren snarare än i filmgenren. Bibliotekarierna vill gärna ha mer inlevelse och ljudeffekter, vilket kan ses i scenen ovan men också att de i den slutliga produkten själva lagt till ljudeffekter, exempelvis ett råmande respektive ett vrål när kon samt trollet dyker fram. Samtidigt föreslår de berättande meningar för barnen i andra scener. Vi observerar en viss tveksamhet här, både bland barnen och de vuxna där det inte är uttalat vad som egentligen förväntas. Detta kan tolkas som ett sätt att prova sig fram till hur ett nytt medium kan användas där man samtidigt hela tiden utgår från och förhåller sig till gamla medieformers användningsområden. I denna remedieringsprocess utvecklas efterhand nya, unika möjligheter med det nya mediet genom meningsskapande aktiviteter i olika sociala praktiker (Hernwall 2010, ss. 155-160).

6.3.3.2 Användandet av rösten som verktyg

En annan aspekt av röstinspelning och ipad kommer i ljuset i filmsekvensen beskriven i avsnitt 6.3.2. Två av barnen vill inte läsa in. Anledningen till varför vet vi inte, men vi får intryck av att de tycker det känns jobbigt att spela in sin röst när alla andra lyssnar. Användandet av sin egen röst som verktyg skulle kunna kännas mer intimt och personligt, jämfört med möjlighet att nicka, skaka på huvudet, lägga på en bild. Både delaktigheten och prestationen ökar. Möjligheten som ges med att spela in ljud på ipaden ställer också krav på att människor använder sin röst på ett annat sätt. Att snabbt kunna hitta på en mening som är "bra" nog att bli inspelad är svårt. Det är stor skillnad mellan talad och skriven text, och att kunna hitta på och säga en mening som passar till en scen och som ska spelas in för att därefter tillsammans med andra barns meningar bli en helhet observerar vi kräver mycket av barnen. Det är inte helt självklart att användning av den egna rösten kan ses som en nödvändighet för att anses vara "media literate". Säkert är dock att en interaktiv delningskultur ställer andra, och menar Säljö (2005) även högre och utökade, krav på människor som exemplifieras av situationen ovan.

6.3.3.3 Ljudinspelningens förutsättningar

Att sagan bygger på ljud innebär också att den skapande processen får vissa speciella förutsättningar. Det kräver tystnad av de runt omkring vid inspelning.

Ilon spelar in. De försöker lyssna på inspelningen men det hörs ingenting. Ilon spelar in en gång till. Det hörs fortfarande inte och de undersöker vad det är som gått fel. Barnen väntar. De vuxna

upptäcker att när fodralet är på ipaden så går inte ljudet in. Barnen hyschar på varandra på skoj och Ilon spelar in igen.

(Film workshoptillfälle 3)

Att barnen hyschar på varandra visar tydligt att de förstått och internaliserat de förutsättningar som ljudinspelning kräver. Det kräver också tystnad och koncentration när materialet spelas upp och det går inte heller att ”läsa” i sin egen takt. Teknikstrulet när en ljudinspelning skulle lyssnas igenom gör också att saker runt omkring tog mycket tid i anspråk och att fokus tillfälligt förflyttades från själva sagoskapandet till att undersöka vad som var ”fel” med ipaden. Detta innebär även att det blir långa väntetider för barnen, något de hanterar på olika sätt.

De andra barnen får vänta. Några barn förlorar fokus på magnetavlan och inspelningen och tittar sig omkring och rör på sig mycket. Andra verkar ha fokus på magnetavlan och Ilon som övar repliken. Mika lever sig med i sagan och säger spontana repliker men får tillsägelse att vara tyst.

(Film workshoptillfälle 3)

6.3.3.4 Bildspråk

Ipaden ger möjlighet att skapa en saga förhållandevis snabbt och enkelt vilket kan betraktas som ett av dess interaktionserbjudande. Anna uttrycker att

[Med ipaden är det] väldigt enkelt och lätt. Ska man göra en bok så måste man rita den här figuren, kanske tio gånger, innan boken är klar. Här räcker det ju att man gör den en gång liksom. Och man har det här, hand-on, på nåt vis.

(Intervju Anna)

Med detta följer då att bildspråket förändras. Då man inte ritar om figuren kan inte ansiktsuttryck förändras vilket gör att man måste hitta andra sätt att visa känslor och stämningar.

Anna säger ”Det var nån sen som blev ganska ledsen.” ”Trollet” fyller ett barn i. Anna föreslår ”Ska vi ta bort solen och lägga till lite ovädersmoln?”

(Film workshoptillfälle 3)

I scenen ovan ser vi hur de vuxna och barnen arbetar med att gestalta känslöstämningar i sagan. Här arbetar de med att låta solen lysa som en grundstämning samt då trollet är glad, och skiftar till ovädersmoln då trollet blir ledset.

Eftersom bildmomentet bygger på fotografier kan ipaden på ett relativt enkelt sätt erbjuda fler möjligheter än det tvådimensionella. I andra projekt eller sammanhang kan man tänka sig att man exempelvis bygger olika världar med flera olika typer av material och fotograferar med ipaden, alltså att skapandet blir annorlunda än vid en bok som bygger på det tvådimensionella ritandet. Trots dessa möjligheter som ipaden ger liknar den sagoskapande processen med BookCreator till stora delar skapandet av en ”traditionell” bilderbok vilket kan tolkas som ett exempel på remediering där användandet av det nya mediet i förstone efterliknar hur man handskas med tidigare medieformer (Bolter & Grusin 1999). Även att bibliotekarierna lade till text i

efterhand kan ses som ett exempel på hur den färdiga produkten kom att likna en "traditionell" bilderbok. När vi frågade kring detta förklarade Anna att tillägget av text gjordes främst för att det skulle kunna vara möjligt att ta del av boken även vid eventuella problem med datorns ljud. Här kan man se hur möjligheterna med att fullt ut använda olika funktioner kan begränsas av yttre faktorer. Detta knyter an till en allmän problematik kring teknik som vi återkommer till i senare avsnitt.

En annan aspekt som kan lyftas kring att bibliotekarierna lade till text i efterhand är huruvida barnen medvetandegjorts om detta. Sandin (2011) tar upp att i de projektrapporter hon undersökt framgår det inte huruvida det vidgade textbegreppet tydliggjorts för barnen. Hon menar att om barnen ges möjlighet att reflektera kring hur berättelser och text kan förmedlas genom både bild och film ger det dem även möjlighet till en metarefleksion som ligger utöver att enbart använda sig av olika medier (ibid., ss. 155-156). Detta kan då sägas ge barnen ökade möjligheter att utveckla sin "media literacy".

I avsnittet ovan har vi visat och analyserat hur ipaden till viss medierar en förändrad modalitet i jämförelse med om sagoskapandet skulle tagit form utan ipaden. Ipaden ger möjlighet till fler modaliteter än en traditionell saga på papper, och i linje med det vidgade textbegreppet och det vidare litteracitetsbegreppet så kommer dessa funktioner troligen i många sammanhang att användas. Inte minst då flera sagoskapande appar i stort bygger på röstfunktionen. Men rösten är bara en av flera "nya" modaliteter men är emellertid det mest framträdande i förhållande till "traditionella" bilderbokssagor i just det här projektet.

6.3.4 Ipaden som plats

I detta avsnitt betraktar vi ipaden som verktyg utifrån den materiella dimensionen (Dolatkhah 2010; 2011). I BookCreator sker sagoskapandet ur en materialitetsaspekt i två olika moment och med hjälp av två olika artefakter. Barnen arbetar först med magnetavlan där de lägger på figurer för att detta senare ska fotograferas och hamna i ipaden.

Anna säger "Nu ska vi ha en riktig festbild". De flesta barnen skyndar fram för att lägga på magnetfigurer på magnetavlan samtidigt. Förskolepedagogen Gunilla uppmärksammar de barn som inte självmant tar en bild genom att ge dem bilder och får dem på så sätt att våga delta aktivt. Barnen pratar med varandra, bland annat om vem som har ritat de olika figurerna. Även de barn som inte sitter närmast figurerna sträcker sig efter de sista bilderna som ligger kvar en bit bort och lägger på magnetavlan. Noa pratar om att ta med figurerna till dagis.

(Film workshoptillfälle 3)

Ipaden har en relativt liten yta och att få en överblick på innehållet så att alla ser samtidigt är mycket svårt. Det går i princip inte heller att flera arbetar på ipadens skärm samtidigt. På magnetavlan kan alla lättare vara delaktiga hela tiden och se bra, men när barnen använder ipaden gör de det en och en. Detta tydliggörs ytterligare när barnen arbetar med den andra appen, PuppetPals, vilket presenteras under avsnitt 6.4 och 6.5.

Materialitetsdimensionen belyser också ipadens fysiska materialitet; metall, plast och en skärm. Man pekar och drar med fingrarna på en platt yta. En bok och ett papper

har en annan dimension och materialitet och händernas rörelser blir annorlunda när man ritar, klipper och formar figurer i papper än då man arbetar på ipaden. Skapandet med figurerna och magnetavlan upptar även fysiskt en större plats rent rumsligt. Detta blir också tydligt i scenen ovan där alla barnen arbetar samtidigt genom att lägga upp figurer på magnetplattan till en festbild. Detta moment öppnade upp för att alla skulle våga och kunna vara delaktiga. Några barn lade på fler figurer än andra, men alla barn lade på minst två figurer och var delaktiga. Vi upplevde detta som ett av de mest kreativa momenten i sagoskapandet där alla barn samtidigt tog egna initiativ mot ett gemensamt mål. Just att arbeta samtidigt skulle kunna underlätta för de som varit mer avvaktande inför sagoskapandet vilket beskrivits tidigare under avsnitt 6.3.2.

Ipaden ses ofta som ett verktyg som inbjuder till ökad interaktion och kontakt, exempelvis då det är enkelt att dela det man skapat, men utifrån en materialitetsdimension blir det tydligt att det finns många rumsliga begränsningar, både vad det gäller att arbeta på ipaden och möjligheten att samlas kring den. En koppling kan även göras till Simonssons (2007) forskning där bilderboken ses som en plats som barnen kan använda både för avskildhet och inbjudan till gemenskap. Under det här projektet kan ipaden betraktas som en plats för ett gemensamt skapande och något att samlas kring. Men i andra kontexter, exempelvis i hemmet, kan det antas att barnen ofta använder ipaden själva. Anna berättar att

Projektet är en möjlighet att visa på hur man kan arbeta kreativt med barnen och kanske inte bara ladda ner gratis spel.

(Intervju Anna)

Helena berättar att

De har ju ipads hemma, det märker man ju, då blir det lätt att de sitter där med spel. Man har ett ansvar att visa att det finns ju annat också som man kan göra, faktiskt, med ipads. Då är det ju ett sätt att man når föräldrarna via barnen, att barnen tycker det här är kul, och - ah, mamma, pappa, vi kan göra en film tillsammans - och så. Att föräldrarna kanske kollar upp hur man gör, att man gör och skapar någonting tillsammans, för spelar man spel är det lätt att barnen sitter där själva, men här gör man någonting tillsammans.

(Intervju Helena)

Dessa uttalanden tyder på en vilja att öka interaktionen kring ipaden även i en rumslig dimension. Som Lieberman, Fisk och Biely (2009) konkluderar gällande små barns teknikanvändning behöver spel som inte anses stimulera utveckling inte vara skadliga i sig, men de tar tid från andra aktiviteter. Här syns en vilja från bibliotekarierna att presentera alternativ som både har en "högre" kvalitet och som premierar ett användande av ipaden där barn och vuxna arbetar tillsammans. Vikten av vuxnas interaktion då små barn använder digitala verktyg poängteras av ett flertal forskare (se exempelvis Hinchliff 2008). Möjlighet för ett verktyg att erbjuda både avskildhet och gemenskap som diskuteras av Simonsson (2007) i relation till bilderboken skulle emellertid även kunna appliceras på ipaden och kanske har barnen ett behov av att använda ipaden även för avskildhet.

6.3.5 Makt och motmakt

I tidigare avsnitt har vi tagit upp hur interaktionen kring ipaden kan ses utifrån meningsskapande-, modalitets- och materialitetsaspekter. I detta avsnitt tittar vi på samspelet utifrån Dolatkahs fjärde M, makt och motmakt (2010). Makt och motmakt genomsyrar hela situationen som sådan, då det är ett projekt utformat av vuxna riktat mot barn. I detta sammanhang använder vi begreppet för att sätta fokus på maktaspekter relaterat till användandet av ipaden som verktyg och situationen som en litteracitetshändelse.

Mika lägger på en figur spontant på magnetavlan. Anna säger ”Nej, han får vara med i en annan saga”, och tar bort figuren. ”Vi får försöka göra samma som vi gjorde innan.” Noa säger ”Men sen kommer väl vargen?”. Anna säger ”Ja sen kommer det ju med jättemånga, på slutet. Då blir det fest, eller hur?”

(Film workshoptillfälle 3)

I denna scen tycks barnen arbeta ytterligare med meningsskapandet av situationen och sagan. Mika och Noa testar några figurer som inte varit med tidigare i sagan, mer än på slutet i festen. Kanske minns de inte hur de hittat på sagan förut, kanske trodde de det var dags för festbilden, kanske har de inte helt uppfattat att de ska återskapa den exakt som förut. Utifrån perspektivet om makt och motmakt går det dock att se det som att barnen är medvetna om sagans och situationens struktur men provar andra alternativ. Situationen blir då ett uttryck för en socialt signifikativ handling, där barnen hittar och prövar de ramar inom vilken situationen äger rum. Då ipaden som verktyg i detta projekt tydligt används för att skapa en slutprodukt som ska delas kan man fundera hur detta påverkar situationen och de ramar som sätts upp. Om kraven på en delbar slutprodukt inte funnits kanske det skulle funnits större möjlighet att under arbetets gång förändra, diskutera och bygga ut sagan. Vi återkommer till detta i avsnitt 6.6.

Den här scenen utspelar sig när de har gjort sista scenen i BookCreatorsagan.

Anna säger “Nu behöver vi ha en bild på första sidan, har ni tänkt på det, en bok har ju en framsida och så ska den ju heta någonting”. Hon undrar om de har förslag på vad titeln ska vara. Ett av barnen kommer med förslaget “Alla ska vara med”. Man ser att barnen funderar och Noa räcker upp en hand. Anna föreslår ”Sagan om... berättelsen om...” Noa avbryter “Nej jag vet... Trollet, kaninen och... kon”. Anna “Trollet, kaninen och kon. Ska den heta så?” Anna föreslår hur framsidan ska se ut, att alla barnen ska vara med och hålla i slutbilden. Anna fotograferar av barnen och föreslår att de ska säga titeln tillsammans. Barnen gör det och Anna föreslår att de även ska spela titeln. Ett av barnen frågar ”Kan vi få höra?” De lyssnar på inspelningen och skrattar. Barnen fortsätter sedan att upprepa titeln spontant tillsammans. Det är mycket glada miner och barnen rör på sig medan de säger titeln med olika uttryck. Mika säger till Ilon “Vi kan göra en sång av det” och börjar improvisera och dansa.

(Film workshoptillfälle 3)

Här kan vi se hur barnen tar en norm för hur en bok eller film ska vara, det vill säga att en titel ska finnas med, och gör den till sitt eget samtidigt som det sammansvetsar dem som grupp. Dolatkah skriver att det finns en möjlig skillnad mellan “intentionerna bakom den kultur som förmedlas av ofta mäktiga kulturproducenter, och de olikartade upplevelser, identiteter och praktiker genom vilka den förmedlade

kulturen tas emot och tolkas.” (Dolatkhah 2010, s. 113). Barnens användande av titeln som en ramsa vilken även upprepas vid senare tillfällen kan tolkas som en meningsskapande och social handling där barnen tillsammans utför en gemensam identitetsskapande handling. Barnen kommer under senare workshoptillfällen lite då och då under sagoskapandet lägga in utan att det passar i situationen “och kooooon” vilket leder till att alla barnen brister ut i gapskratt medan de vuxna försöker återföra fokus till den nya sagan. Detta kan ses som ett sätt för barnen att utöva motmakt.

6.4 Skapa saga med PuppetPals i större grupper

I föregående avsnitt har vi presenterat återkommande mönster utifrån Dolatkhahs (2010; 2011) verktyg i den sagoskapande processen då barnen skapade saga med BookCreator. Nu kommer vi fortsätta att titta på vad som skedde då de istället använde PuppetPals. Flera aspekter som vi såg i scenerna kring BookCreator kan även ses här och dessa analyser kommer vi inte upprepa här, utan vi fokuserar huvudsakligen på att analysera de aspekter som utökas eller tillkommer i dessa scener eller aspekter som skiljer.

Vid det fjärde workshoptillfället användes appen PuppetPals. Här skapas sagan direkt i ipaden. Anna och Helena visar en saga de gjort och att de fotograferat av en del av barnens figurer samt barnen själva och lagt in i PuppetPals. Barnen delas upp i två grupper med tre barn i varje. En grupp i taget får göra en saga och de andra se på.

6.4.1 Film eller bok?

I diskussionen kring förändrande modaliteter i stycke 6.3.3.1 tog vi upp att det råder en viss tveksamhet vad gäller vilken form sagan uttrycks genom. Detta aktualiseras ytterligare i användandet av PuppetPals.

Anna säger “Idag ska vi göra en ny sorts saga.” Noa frågar “Hur då? En film?” Anna svarar “Ja, det blir faktiskt som en sorts film.” Noa frågar “Ska de röra sig?” Helena säger “Och ni ska ju vara med.” Noa undrar “Åh är det vi som ska vara med i TVn? Sen ska du ta in det på TVn så ska vi se filmen av oss?”

(Film workshoptillfälle 4)

Här blir frågan huruvida de skapar en bok eller en film mer uttalat, då barnen själva tar upp och reflekterar kring vad det är som händer. Ipaden är nu även kopplad till TVn så alla barn kan se vad som händer, kanske blir detta också en anledning till att barnen gör en koppling till filmmediet. Att figurerna ges möjlighet att röra på sig verkar också ses som ett kriterium för att de ska betrakta det som en film. Då bibliotekarierna pratar om projektet ger de formen en mindre betydelse vilket vi diskuterat i stycke 6.3.3.1. Helena säger dock då hon pratar om PuppetPals att

Man har sina bilder av hur det ska vara upplagt i en film, för det blir ju ändå som en film det här ju, en filmsaga.

(Intervju Helena)

Anna pratar om utvecklingsmöjligheter med att arbeta med sagoskapande i ipaden

Man kan också infoga en film i e-boken. Det har vi också pratat om men vi har inte kommit dit än. Men det finns ju jättemycket kul man kan göra, så att det blir liksom, multimediaupplevelser.

(Intervju Anna)

Ipaden ger upphov till fler och förändrade modaliteter vilket diskuterades i avsnitt 6.3.3. Synen på vad som är en bok breddas och gränserna mellan bok och film tycks suddas ut. Kanske blir produkten något helt annat, och nytt. Just bibliotekariernas fokus på själva berättelsen och att de inte problematiserar formen kan tolkas som att det vidgade textbegreppet är en självklarhet för dem. Som Sandin (2011) skriver leder ett vidgat textbegrepp till att skillnaderna mellan skrift, tal och bild blir mindre och Kress och Selander (2007) påpekar att nya kombinationer av modaliteter skapar nya möjligheter att uttrycka mening. Samtidigt poängterar Kress (2003) att de olika modaliteterna har sina begränsningar och möjligheter och medför olika typer av meningserbjudanden. En sociokulturell analys sätter även fokus på att dessa interaktions- eller meningserbjudanden ofta osynliggörs.

6.4.2 Barns vana vid och tillgång till ipad

I arbetet med PuppetPals får barnen röra vid och experimentera mer på själva ipaden jämfört med det arbetssätt som användes med BookCreator. Under våra observationer uppfattar vi det som att barnen ofta inte får direkta instruktioner kring hur ipaden praktiskt ska användas. Vi ser dock ingen tveksamhet hos barnen då de närmar sig ipaden utan de trycker på den och provar sig fram på ett självklart sätt. Både vi och bibliotekarierna uppfattar det som att barnen har en vana vid att använda ipad. Detta bekräftas även av förskoleläraren som säger att barnen använder ipad i förskolan bland annat då de har eget val (Intervju Gunilla). Då vi samtalar med bibliotekarierna om samspelet mellan barnen och tekniken säger Anna att

De [barnen] lär sig väldigt snabbt. Och en del har ju erfarenhet hemifrån, så jag tycker inte att det var ett stort problem, så. De är ju inte rädda heller för att prova, utan de har en väldigt god förförståelse tycker jag.

(Intervju Anna)

Helena reflekterar

Att de skulle berätta en saga samtidigt som de skulle röra figurerna. Det var inte helt lätt tyckte jag det kändes som. Men sen, redan andra gången, hade de fått lite bättre kläm på det. Då tänkte jag, jaha, det här har de ändå inte jobbat med under en veckas tid. Men ändå var det som att nu ska vi röra figurerna också, det var inte alls samma stillastående som första gången. Jag tyckte redan det hade landat på nåt vis. Då undrade jag hur det sker, det här har de ju inte gjort hemma ju, det tyckte jag var lite fascinerande faktiskt. De tar in väldigt snabbt utan att behöva ens öva, och jag kan tänka mig att de inte ens har pratat om det på något vis. /.../ Jag tror att barnen mycket hänger med, och inte egentligen har en tydlig medvetenhet om hela processen.

(Intervju Helena)

Både bibliotekarierna och Gunilla uttrycker att barnen tycks ha en god förförståelse för hur en ipad fungerar och att de lär sig snabbt hur man kan använda sig av den. Barn idag beskrivs ibland som att de är "digital natives" eftersom olika former av digitala medier alltid funnits med i deras vardag. Många barnfamiljer har ipad hemma och många barn har därmed tillgång till och en vana vid att använda ipaden (Findahl

2012). Detta behöver emellertid inte betyda att de har en vidare förståelse av hur ipaden fungerar något de vuxna kanske förväntar sig att de har. Som Sundin (2012) påpekar kan därför begreppet "digital natives" vara missledande då det riskerar leda till en övertro på barns förmågor. Det går inte heller att förutsätta att alla barn har tillgång till ipad hemma, något som går att koppla till socioekonomiska aspekter då ipad-innehav är relaterat till inkomst- och utbildningsnivå (Findahl 2012). Helena säger

När vi ska ha ipadsagor framöver så har vi ju ipads här, så det är inget krav att man ska ha en egen, utan det är ju jätteviktigt att alla ska kunna komma hit och testa. Då får man bara hoppas att de som kanske inte har vågar sig hit och inte känner sig dumma för att de inte vet hur det fungerar. Det kan ju vara synd att man stöter bort någon för att de tycker det är pinsamt att inte veta.

(Intervju Helena)

Både Helena och Anna uttrycker en medvetenhet kring att det finns en viss problematik kring att alla inte har tillgång till en ipad, och de reflekterar kring att bibliotekets uppdrag då även blir att tillgängliggöra olika typer av medier. Hernwall (2010) resonerar kring att när ett redskap blir centralt i en kultur påverkar det både hur människor betraktar redskapet men även hur de ser sig själva. Att sakna tillgång till eller att inte ha tagit viktiga kulturella redskap i anspråk kan därför innebära marginalisering och begränsningar. "Att inte kunna hantera datorer blir marginaliserande i en kultur med omfattande utbyggnad av en IT-struktur (...) Eller, med andra ord: varje redskap skapar nya möjligheter, men det tenderar även att marginalisera den individ som inte har tillgång (i dess dubbla betydelse av fysisk samt mental/intellektuell tillgång) till det." (Hernwall 2010, ss. 158-159). I ett demokratiperspektiv blir då bibliotekets uppdrag att tillhandahålla olika medier samt kunskap kring hur dessa kan användas centralt.

Bibliotekariernas uppfattningar om att barnen har en vana vid att använda ipads och att bibliotekariernas arbete då till viss del handlar om att presentera bra användningsalternativ för dessa, kan även tolkas som ett pragmatiskt ställningstagande. Samtani (2013) skriver i en artikel i *School Library Journal* från januari 2013 om ett bibliotek där ipad används i sagostunderna. Bibliotekarierna här uttrycker viss skepticism mot ny teknik samtidigt som de säger att "Whether we like it or not, the genie's out of the bottle, so we have to manage it effectively" (ibid., s. 14). Denna syn återspeglas även i den tidigare forskning vi presenterat i kapitel 4.3 där forskare som ställer sig olika positiva till teknikutvecklingen ändå hamnar i den pragmatiska slutsatsen att bibliotek har en viktig roll att spela i att stödja barns utveckling av multimodala kompetenser och "media literacy" för att kunna navigera i ett föränderligt medielandskap, erbjuda kvalitetssäkrade alternativ samt verka för att utjämna socioekonomiska skillnader (se exempelvis Hinchliff 2008; Lieberman, Fisk & Biely 2009; Sundin 2012).

6.4.3 Individuellt skapande i en kollaborativ kontext

När barnen skapar sagor i PuppetsPals under detta workshoptillfälle har de inte gått igenom innan vad som ska hända. Sagan skapas i stunden och ett barn i taget får spontant fundera ut vad som ska hända närmast och hur detta ska formuleras. Detta

förfarande gör att sagoskapandet i princip sker individuellt även om det allt eftersom fogas ihop till en helhet. Anna uttrycker att

PuppetPals är liksom mer intuitivt, det händer med en gång, och gör man fel så måste man börja om. Det blir mer i ögonblicket kanske, att man hittar på medans man spelar. Och det kanske de inte riktigt är mogna för, eller är något de kanske behöver öva på mer, för att det ska bli en bra historia.

(Intervju Anna)

Tempot i sagoskapandet i PuppetPals blir högre. Som vi diskuterat i avsnitt 6.3.4 är det endast möjligt för en person i taget att fysiskt arbeta på ipaden, vilket gör att det blir en balans mellan att hålla tempot så pass högt att de barn som väntar inte tappar intresset samtidigt som man inte vill skynda på den kreativa processen hos det barn som för tillfället arbetar på ipaden. Bibliotekarierna reflekterar kring att det skulle kunna vara möjligt att liksom i arbetet med magnetavlan och appen BookCreator tänka ut sagan på förhand, men att det inte blev så och att en del av fokus på berättarstrukturen tappades bort på vägen. Vi tolkar detta som ytterligare ett exempel på att ipaden och appen PuppetPals förser användaren med ett interaktionserbjudande som inbjuder till ett högt tempo med spontant skapande (jfr exempelvis Wertsch 1998; Säljö 2005; Hernwall 2010).

Vi har även observerat skillnader i barnens förhållningssätt till sagoskapandet.

Noa visar en tydlig medvetenhet kring vart sagan är på väg och pratar om hur scenerna ska se ut framöver utifrån de bakgrunder och figurer de valt. Även om det inte är Noas tur att prata in till nästa scen intar hen en ledande position samtidigt som hen försöker få med de andra och involvera dem i skapandet.

(Film workshoptillfälle 4)

Barnens olika handling- och uttryckssätt kan bero på olika saker, bland annat på karaktärsdrag samt vilken roll man vanligtvis har i gruppen. Men det kan också vara så att barnen besitter olika kunskaper kring sagor och berättande och har kommit olika långt i utvecklingen. Anna säger att

Barn är väldigt duktiga på att berätta tycker jag. De har mycket att ge. Så jag hade nog förväntningar att det skulle bli bra. Samtidigt så var man lite rädd att man tagit sig vatten över huvudet, för det är ju ganska små barn. Det finns ju treåringar som är som en sjuåring, och det finns ju treåringar som kanske inte ens har språket än. Så det här med att sätta en nivå och hitta hur får man en berättelse av det.

(Intervju Anna)

Som Anna uttrycker kan det vara svårt att hitta en lämplig nivå som passar samtliga barn och främjar deras individuella litteracitetsutveckling. Forskning kring barn och litteracitet tyder dock på att enbart vuxnas uppmärksammande av barns görande som litteracitetshändelser har stor betydelse. Genom att de vuxna bekräftar barnen där de är kan de hjälpa barnen att finna ett meningsskapande och utveckla sin litteracitet. (Gustafsson & Mellgren 2005; Björklund 2009). Som Gustafsson och Mellgren (2005, ss. 77-80) diskuterar kan händelser utifrån barns perspektiv ibland utgöra objektet för lärandet och ibland en bakgrund för lärande av andra aspekter.

Exempelvis skulle en viss specifik händelse i *Sagoworkshop - min e-bok* kunna innebära ett främjande av en viss typ av litteracitet för ett barn, en annan typ av litteracitet för ett annat barn och en träning i socialt samspel för ett tredje barn.

6.4.4 Simultan multimodalitet

PuppetPalsappen bygger på att bild och ljud spelas in på en gång, till skillnad från BookCreator där man först tog ett foto på bilden och därefter kan lägga till ljud. I PuppetPals finns det också möjlighet att röra på figurerna så att figurerna i den inspelade versionen rör sig utan att ens hand syns. Detta gör att PuppetPals öppnar upp för ett samtidigt bruk av flera modaliteter.

De tre barnen som ska skapa sagan får komma lite närmare så de sitter med Anna runt ipaden. De bestämmer tillsammans vilken bakgrundsbild som ska användas. Ilon bestämmer att valen ska vara den första figuren som ska vara med. Anna sköter ipaden och visar att man kan röra på figurerna och hur inspelningsknappen fungerar. Ilon får börja och Anna frågar "Vet du vad du ska säga?" Ilon får starta inspelningen på ipaden och säger en mening. Anna avslutar inspelningen och säger "Nu tryckte jag på paus. Säg ni nu vad jag gjorde?" Ilon svarar "Du rörde på figuren". Anna bekräftar "Ja, för då rör den på sig sen." Mika sträcker därefter fram handen och testar att röra på en figur. Under sagans fortsatta skapande visar Anna hur man kan förstora och förminska figurerna genom att dra i dem och hur man vicka på dem så de kan se åt andra hållet.

(Film workshoptillfälle 4)

Att förstora och förminska figurerna tycker barnen är väldigt roligt och de vill gärna prova detta flera gånger under sagoskapandets gång. I scenen ovan blir det tydligt att Anna på ett pedagogiskt sätt utvecklar barnens praktiska kunskap kring redskapet samtidigt som hon emellanåt behöver återföra deras uppmärksamhet till själva berättelsen. Utifrån Dolatkhahs begrepp om meningsskapande samt makt och motmakt kan detta tolkas som att det är svårt för barnen att både fokusera på de multimodala möjligheterna i PuppetPals och skapandet av en berättelse. Kanske är barnens och de vuxnas fokus för lärandet i denna situation olika (jfr Gustafsson & Mellgren 2005, ss. 77-80)? Barnen tycks entusiasmeras av möjligheterna att röra på och förändra figurerna som aktivitet medan de vuxna snarare verkar betrakta detta som en pusselbit i sagoskapandet.

Både vi och bibliotekarierna observerar svårigheterna för barnen att hantera vissa av momenten i PuppetPals (se även avsnitt 6.4.2 och 6.4.3). Anna säger

Det var jättesvårt att prata och röra på figuren samtidigt. Det är två olika moment där. Men de var ju väldigt duktiga de här barnen på att vänta på sin tur.

(Intervju Anna)

Även Helena uttrycker att

Det var ett stressmoment för mig med PuppetPals, med den här rutan, det kände jag faktiskt. Med pausknappen och stoppknappen. Det var lätt att trycka fel och så var ju barnen på och tryckte också. Och man kunde ju inte backa, och då fick man tänka, ska vi börja om från början eller ska vi köra vidare. De satt ju väldigt mycket och tryckte själva, och det kände jag att det funkade inte i PuppetPals. Det var ju mycket bättre i BookCreator, där kan de trycka på ett annat sätt. Där kan man ställa in att nu fotar vi av här, att nu trycker du och då tryckte de. I PuppetPals var det mer

att de skulle fram och pilla på bilden och då var de gärna framme och tryckte på paus också. /.../
Och sen tycker jag också att i PuppetPals när man hade den här scenen, det var ju svårt för barnen att förstå att de skulle vara inom den här scenramen och inte ipadramen.

(Intervju Helena)

Vi observerar att även Noa, som uppvisar stor kreativitet och kunskap kring sagoskapandet, tappar en del av de idéer och formuleringar hen har tidigare haft när hen även ska röra en figur och spela in ljud simultant. Att kunna hantera alla dessa moment samtidigt, och dessutom i en grupp med flera barn, orsakade svårigheter, både för barnen och de vuxna. Detta tillsammans med att det inte fanns möjlighet att backa och ta om endast en scen, gjorde att sagorna fick tas om ett flertal gånger. Vi upplevde att omtagningarna tröttade ut barnen och att fokus kom att skifta från att skapa en berättelse till att slutföra en produkt. I arbetet med ipaden och appen PuppetPals i denna specifika situation hamnar själva berättelsen i bakgrunden medan appens och ipadens praktiska utformande och hanteringen av olika modaliteter simultant hamnar i förgrunden. Med andra ord går det att uttrycka det som att ipaden här erbjuder möjligheter genom utnyttjande av flera modaliteter men även begränsningar i och med att mindre fokus läggs på själva berättelsens struktur och innehåll (jfr exempelvis Säljö 2005; Rivano Eckerdal 2012).

6.4.5 Tekniska omständigheter

Hittills har vi främst diskuterat aspekter som kretsar kring ipadanvändandet under workshoptillfällena som ett verktyg i sagoskapandet. Det finns dock andra aspekter som aktualiseras då ipaden används som sätter förutsättningar för hur projektet kan utformas.

Barnen ska välja bakgrund till en saga och Kim pekar på en bakgrund som hen vill ha. Helena säger "Åh men vet du vad, det är jättedumt, men vi kan inte ta den bilden för det är en konstnär som har gjort den. Du får välja något annat."

(Film workshoptillfälle 4)

Scenen ovan visar ett exempel på omständigheter som blir aktuella när en produkt är tänkt att spridas och bibliotekarierna nämner även ett annat tillfälle när just upphovsrättsliga frågor blir aktuella. De hade klippt ut figurer och bakgrunder från utgallrade barnböcker för att använda i ipadsagorna, men fick reda på att detta inte var tillåtet om produkten skulle delas på internet (Intervjuer Anna och Helena). Dessa händelser blir exempel på en problematik som aktualiseras vid användandet av ny teknik då denna ofta används för att dela produkten eller verket. Anna berättar

Något som har tagit väldigt mycket energi från oss är egentligen teknikfrågor, saker runt omkring. Som det här med upphovsrätt, och det här tillståndet som föräldrarna ska skriva under. Och vi har problem med vårt IT att vi inte får använda apple-TV till exempel, för då skulle man ju kunna sända trådlöst om man sätter upp bildskärmar i biblioteket. Och när vi ska redovisa det här så vill vi ju helst också kunna skicka det. Och om man går runt och ska visa och prata om ipad och så, och har en sladd kopplad till en projektor, så åker den gärna ur. Så det finns ju ett system med apple-TV där man kan sända trådlöst till en dator som sen speglar bilden där liksom. Det får inte vi göra. Såna saker. Och sen jobbade vi jättemycket med att försöka hitta ett sätt att filma av eboksagan. Och det har också hindrats på grund av att vi inte får använda apple-TV. Så vi ju har filmat av såhär liksom. För fortfarande så man kan bara dela eboksagorna via ibooks men det är ju

inte alla som har ipads. Så det har gått åt ganska mycket energi till saker som egentligen har varit i periferin. Det är väl en säkerhetsfråga, de är väl rädda att någon ska ta sig in på nätverket, och så.

(Intervju Anna)

Att tid och energi måste läggas på tekniska och upphovsrättsliga frågor blir uppenbart genom intervjuer med bibliotekarierna. Möjligtvis är detta ofrånkomliga aspekter i en delningskultur som verksamma i olika kultursammanhang behöver ha kunskap kring och lägga tid på, eller kanske kommer enklare lösningar att utvecklas. En sådan lösning är exempelvis Creative Commons⁶ som var den licens som bibliotekarierna använde för sagorna. Som bland andra Carrington (2005, s. 24), Sundin (2012) och Kress & Selander (2012, s. 266) diskuterar innebär den digitala tekniken en möjlighet till att fler människor kan verka som producenter och att expertrollen utmanas. Dock finns en paradox i detta då det samtidigt finns lagstiftning och andra tekniska omständigheter som begränsar dessa möjligheter⁷. Ur ett sociokulturellt perspektiv med fokus på interaktionserbjudanden betraktar vi dock detta som ett ytterligare ett exempel på hinder som följer på användandet av detta verktyg. Även om frågorna ofta behöver lösas på högre nivåer måste även små projekt som detta förhålla sig till dessa premisser.

6.5 Skapa saga med PuppetPals i mindre grupper

Under det femte och sista workshoptillfället delades barnen in två och två för att i par skapa sagor med PuppetPals. Vi arbetade med en av grupperna och våra fältanteckningar kommer från detta. Då vi nu fick perspektivet av att vara aktivt deltagande observatörer tydliggjordes och stärktes vår bild och tolkning av det som ägde rum. Barnen hade nu arbetat med sagoskapande med hjälp av ipad under flera workshoptillfällen, och använt sig av appen PuppetPals under ett tidigare tillfälle. Vi hade endast studerat hur barnen och bibliotekarierna arbetat tillsammans men inte själva provat på att använda apparna. Detta, tillsammans med att barnen nu arbetade i par istället för i grupp, förändrade interaktionen både mellan barn och vuxna och mellan barnen och ipaden. Samtidigt kunde vi observera liknande mönster som i tidigare workshoptillfällen, vilket stärker våra tidigare analyser i föregående avsnitt. Utifrån Dolatkahs (2010) begrepp "läsandets fyra M" fokuserar vi i detta avsnitt främst på de nya aspekter som kan relateras till att vi nu arbetade i mindre grupper.

Vi sätter oss ner på golvet med de två barnen. Ipaden ligger på golvet och vi sitter alla fyra väldigt nära den. Vi börjar prata om vad sagan ska handla om och barnen börjar själva utforska vilka olika bakgrunder och figurer som finns.

(Fältanteckningar workshoptillfälle 5)

Utifrån vår tidigare observation av att sagan hittas på i stunden på ipaden hade vi tänkt att vi istället först skulle prata om vad sagan skulle handla om och bygga ut den, för att därefter gestalta den i ipaden. Väl sittandes på golvet var detta svårt att få till då ipaden fanns där och inbjöd till att användas. Barnen som vid tidigare tillfällen suttit en bit ifrån ipaden och kommit närmare den i en viss turordning, hade nu

⁶ www.creativecommons.se

⁷ Dessa frågor är del av större, och andra, forskningsfält och diskussioner som ligger utanför vårt fokusområde.

tillgång till ipaden på ett helt annat sätt vilket kanske också bidrog till att de direkt ville använda den. Detta kan ses som ett exempel på hur ipadens materialitet i rummet påverkar den sagoskapande processen (jfr Dolatkah 2010).

Det blev en helt annan interaktion mellan barnen och ipaden och också med oss vuxna då vi plötsligt var ett mycket mindre sällskap och dessutom ensamma i rummet. Exempelvis märktes det att Lo som varit ganska tyst innan nu tog mer plats och mer aktivt gick in och valde figurer och bakgrunder. Det skulle kunna påverkat barnen att det var vi som var de vuxna som var med då vi tidigare endast haft en passiv roll i bakgrunden. Utifrån perspektiv om makt och motmakt skulle man kunna tolka det som att vi inte var lika tydliga auktoriteter och att det hjälpte barnen att våga vara mer aktiva (jfr Dolatkah 2010).

Då vi nu var deltagande i situationen märkte vi själva hur svårt det är att förhålla sig till de olika modaliteter som PuppetsPals erbjuder (jfr Dolatkah 2010, Kress & Selander 2012). Vi upplevde att fokus lätt hamnar på en modalitet medan de andra träder i bakgrunden. I vårt fall valde vi att främst fokusera på vad barnen sa, dvs. ljudet, eftersom vi tidigare observerat att barnens spontana uttryck var mer fylliga vad de senare repeterade vid inspelning. Därför försökte vi fånga barnens uttryck i stunden exempelvis genom att trycka på inspelningsknappen när barnen spontant skapade.

Vi tolkar det även som att meningsskapandet till viss del förändrades i och med att barnen nu arbetade tillsammans i mindre grupper (jfr Dolatkah 2010). Det blev inte ett lika tydligt fokus på de sociala dimensionerna jämfört med då barnen i en större grupp skapade sagan tillsammans utan mer fokus hamnade nu istället på själva sagans struktur och innehåll. Barnen kunde ha en spontan dialog mellan sig kring vad som skulle ske och var båda två delaktiga i sagan från början till slut, till skillnad från sagoskapandet i större grupp när barnen mer var ansvariga för varsin del. Ett exempel på hur barnen får större möjlighet att uttrycka sig i relation till de sagoskapande dimensionerna då spontana initiativ är möjliga är då Noa föreslår titeln "Ninjan kommer till undsättning". Vi tolkar detta som ett medvetande om en litterär genre där Noa använder ett ord som inte ofta förekommer i talspråk. Detta kan ses som en meningsskapande handling, där Noa får möjlighet att prova ett ord hen, som vi tolkar det, ganska nyss lärt sig, för att se hur det fungerar. I linje med Björklunds (2008) resonemang kring hur barn i förskoleåldern erövrar litteracitet kan detta ses som en situation i vilken Noa uttrycker och utvecklar sin litteracitet.

6.6 Visning för kamrater och föräldrar

Några veckor efter det sista workshoptillfället hade bibliotekarierna bjudit in barnens förskolekamrater och föräldrar till de deltagande barnen på en visning av sagorna på biblioteket. Bibliotekarierna presenterade först kort projektet och därefter visades alla sagor barnen gjort under workshoptillfällena på en filmduk. I detta avsnitt tar vi upp aspekter som kan tolkas i ljuset av att sagoskapandet inte enbart är en aktivitet i nuet utan också resulterar i en produkt som lever kvar samt projektets potential att nå vidare.

6.6.1 Att skapa en produkt

Under workshoptillfällena uttrycks det då och då att det finns krav på en slutprodukt. Ett exempelvis kommer från det fjärde workshoptillfället.

Anna säger "Nu måste vi bestämma vad sagan ska handla om." Noa undrar "Ska de hoppa in i sagan?" Anna svarar "Jaa, men först övar vi en gång och sen gör vi det på riktigt".

(Film workshoptillfälle 4)

Annas uttalande om att barnen först ska öva för att senare göra på riktigt går att tolka som att det under den sagoskapande processen finns ett mer eller mindre medvetet fokus på att det ska bli en färdig produkt. Tekniken och situationen kan sägas förmedla att det som görs under workshoptillfällena även senare ska visas för andra. Det är dock vanligt att alster som produceras i bibliotekets verksamhet ställs ut under en kortare tid i biblioteksrummet, skillnaden här ligger i potentialen att nå en större publik under en mycket längre period. Då vi frågar Anna om vad hon tror händer när man använder ipad i sagoberättande jämfört med om man inte haft med ipaden svarar hon

Man skulle ju ha kunnat jobbat med magnetavlan och kanske att de hade gjort en egen pappersbok själva, till exempel. Och stannat där, det är ju väldigt traditionellt så, man gör ju ofta det så, och jag kanske har gjort det någon gång och glömt det till och med. Men det som tillförs på något sätt är väl att de kan sprida den, och visa den. Jag tyckte att det var väldigt roligt när vi hade visningen för föräldrarna och höra föräldrarna skratta. Och det är så tacksamt, alla älskar att höra sitt barns röst. Så det tillför väl ändå en dimension på något vis. Och jag har sett att de varit inne och klickat på youtube också. Det är ju kul. Min vision är väl också att vi ska ha möjlighet att man kan komma hit och titta på berättelserna i biblioteket. Så att det blir någonting, att det liksom inte stannar vid workshopar, utan att det kan spridas.

(Intervju Anna)

Anna uttrycker även under intervjun att det finns prestationskrav då projektet finansieras och studeras av utomstående parter. Det är även troligt att vår medverkan höjt prestationskraven vilket märktes i vår tidiga mejlkontakt med Helena och Anna där de uttryckt att de vill arbeta så prestigelöst som möjligt. Påverkan av dessa aspekter kan vara svåra att skilja från påverkan från de delningserbjudanden som ipaden medierar, eftersom båda delarna höjer kraven på en bra slutprodukt. Vi uppfattar det dock som att visningsaspekten faktiskt påverkar processen mer än vad bibliotekarierna uttrycker i intervjuerna.

När det gäller barnen har de fått berättat för sig att deras färdiga sagor ska kunna läsas av andra men det är oklart hur detta påverkar deras process under själva sagoskapandet. Ett flertal författare och forskare menar att den digitala tekniken delvis medfört en förändring från ett synsätt på barn som ganska passiva mottagare till aktiva aktörer som kan verka som producenter (Carrington 2005, s. 24; Carlsson 2010, s. 15; Sandin 2011). Troligen har barnen en vana från förskolesammanhang att det som de gör eller skapar senare kommer visas för andra. Därför är det inte säkert att de betraktar detta som annorlunda än andra saker de skapar som ska visas upp. Det skulle dock också kunna vara så att den kontext som omgärdar projektet påverkar hur barnen reagerar och tar sig an projektet. Vissa kanske blir stimulerade av en sådan utmaning, andra hämmade. Vi observerar under workshoptillfällena att barnen intar

situationen på olika sätt, från att aktivt ta egna initiativ till att vara mer avvaktande till deltagande. Gunilla uttrycker i intervjun att projektet varit bra bland annat då en del barn särskilt behöver öva på att våga ta plats och uttrycka sig (Intervju Gunilla). Säljö (2005, ss. 206-223) beskriver att de postmoderna och digitala läsarterna innebär att bland annat kunna producera nytt och eget material för att dela detta med andra. I analogi med Hernwalls (2010) resonemang kring att det är marginaliserande för individer att inte ha tillgång till och behärska centrala kulturella redskap, kan det antas vara marginaliserande att inte behärska de förmågor som den sociokulturella miljön premierar och förutsätter. På så vis kan *Sagoworkshop - min e-bok* betraktas som ett tillfälle för barnen att erövra en litteracitet i vid bemärkelse, där även aspekter kring att våga och kunna hantera en kollaborativt skapande situation som leder till en delbar produkt ingår.

6.6.2 Att nå vidare

Då barnen presenteras för projektet *Sagoworkshop - min e-bok* görs de medvetna om att de ska skapa en bok som sedan ska delas samt att det kommer att vara en visning för förskolekamrater och föräldrar. Det är dock oklart i vilken utsträckning de är medvetna om sagans spridningspotential, att "alla" kan se deras sagor som läggs upp på Youtube. Helena säger

Det slog mig nu att vi pratade ju inte speciellt mycket om hur man hittar filmerna med barnen egentligen. Det var ju mest till föräldrarna vi sa, ni kan gå in på den här sidan. Det kunde man ju sagt till barnen också, att ni kan gå in på bibliotekets hemsida här och det kan jättemånga göra, och här ligger din film så att alla kan se den. Det sa vi ju faktiskt inte och det var ju himla dumt. För att de skulle förstå att det här är något som kan nå ut till hela världen.

(Intervju Helena)

Sandin (2011, ss. 155-156) lyfter vikten av att barn ges möjlighet till metareflekton gällande det vidgade textbegreppet vilket vi skrivit om under avsnitt 6.3.3.4. Det blir även relevant med denna typ av metareflekton kring sagornas spridning, och att göra barnen medvetna kring var deras sagor senare hamnar och hur allt hänger ihop skulle kunna tillföra en extra dimension kring hur internet och medier fungerar, det vill säga möjlighet för barnen att utveckla sin "media literacy".

Både Helena och Anna lyfter att föräldrarna är viktiga parter för barnens utvecklande av läsförmåga och litteracitet, och föräldrar till förskolebarn tillhör en av bibliotekets prioriterade målgrupper (Intervjuer Anna och Helena). Att sagan sprids och blir lättillgänglig samt att det genomfördes ett visningstillfälle där föräldrarna kom till biblioteket gör att projektet har en stor möjlighet att nå vidare än till de sex barn som deltagit i projektet. Helena uttrycker en förhoppning om att barnen ska föreslå för föräldrarna att de kan arbeta med sagoskapande med iPad hemma (Intervju Helena). Genom visningen finns även möjlighet att nå föräldrarna på ett mer direkt sätt.

Då en förskolegrupp deltar i projektet finns även potential att inspirera och påverka hur förskolan arbetar vidare med läsfrämjande aktiviteter, både med och utan iPad. Som Rydsjö och Elf (2007, ss. 101-102) poängterar förekommer ofta samarbeten mellan bibliotek och förskolor där det finns möjligheter för de båda verksamheterna att inspirera och lära av varandra. Dock påpekar de att studier visar att det finns risk att kunskapen ofta stannar hos den enskilde medverkande pedagogen eller på den

specifika avdelningen på förskolan (ibid). Gunilla berättar att de på förskolan har ambitioner och förhoppningar att kunna arbeta vidare med läsfrämjande arbete med ipad men att det är en resursfråga (Intervju Gunilla).

6.7 Bibliotekets uppdrag

I detta avsnitt sätts *Sagoworkshop – min e-bok* in i en vidare kontext. Materialet som presenteras bygger i huvudsak på bibliotekariernas reflektioner under intervjuerna.

6.7.1 Tillgängliggörande och kvalitet

Då Helena och Anna beskriver projektet *Sagoworkshop – min e-bok* används uttryck som att ”traditionella berättelser” och ”det gamla” kombineras med ”ny teknik” och ”det nya”. Anna inleder visningen inför förskolegruppen och föräldrarna med att prata om hur biblioteket ofta förknippas med böcker och läsning men att biblioteket har ett annat uppdrag också i att tillgängliggöra nya medier. Vi upplever det som att det är i denna skärningspunkt mellan berättelsen och sagan och nya medier och teknik som projektet *Sagoworkshop – min e-bok* tar form.

Anna utvecklar resonemanget kring bibliotekets uppdrag och nya medier

Det [ipad] är ju något som väldigt många har hemma nu. Så det handlar väl om att vi har en uppgift att tillgängliggöra medier på olika sätt, och vi har pratat mycket om hur vi skulle kunna använda den i verksamheten. Dels att man har den ute i biblioteket, men vi har ju också mycket eftermiddagsverksamhet för olika åldrar, och att vi ska använda den där. /.../ Man skulle också väldigt lätt kunna ha appar på recept till exempel, för att öva på olika saker man behöver öva på.

(Intervju Anna)

Uppdraget att tillgängliggöra nya medier är alltså något som biblioteket måste förhålla sig till oavsett hur positivt eller negativt de enskilda bibliotekarierna ställer sig till teknikutvecklingen. Att olika typer av medier ska användas i syftet att främja barns språkutveckling och stimulera till läsning föreskrivs i Bibliotekslagen (1996:1596) 9§, och i riktlinjerna för barn- och ungdomsverksamhet från Svensk Biblioteksförening (2003) stipuleras att barn ska ges vana att använda ”redskap för att orientera sig i en svåröverskådlig och gränsöverskridande medievärld”. Anna fortsätter reflektera kring ipad i biblioteksarbete

Det gäller att vi har kunskap över vad som finns på ipaden. Sen tror jag också, och så är det ju i och för sig med litteratur på många sätt också, att vi kanske presenterar de bra exemplen, eller det som vi tycker är bra alternativ. För det är ju ett väldigt stort utbud. Och vad som är kvalitet och inte, sådär, så kanske man kan bidra på det sättet. Vi har ont om pengar, men vi ska försöka få ut en ipad i biblioteket. Och det kan man ju också välja till att börja med att styra lite, att vi kanske bara har berättelser till att börja med. För det med spel lockar ju väldigt mycket, och det kommer vi nog också ha snart tror jag, men att det kanske kan få vara ett sätt att lyfta fram berättelsen ett tag först. Att det kanske mest är bilderboksappar och de här egna app-sagorna och så som finns först. För då kommer de att titta på dem, det är jag säker på.

(Intervju Anna)

Dessa tankar kring kvalitet och urval kan tolkas i skenet av en vidare debatt kring bibliotekets roll där motpolerna kan sägas utgöras av upplysningstraditionen och folkbildningstanken kontra en kundanpassad efterfrågansstyrd marknadsinstitution. Carlsson (2012) har studerat statliga litteraturutredningar över tiden och menar att kvalitetsbegreppet är ett återkommande tema. Kanske kan bibliotekets roll att presentera ett urval bli allt viktigare i en kultur av ständigt ökad informationsmängd. "Information overload" är ett begrepp som återkommer i beskrivningarna av dagens medie- och informationskultur. Som bland andra Hinchliff (2008) och Lieberman, Fisk och Biely (2009) skriver så poängterar även ett flertal forskare att de digitala verktyg och program som barn presenteras för bör vara kontrollerade och pedagogiska. Annas resonemang kan tolkas i detta ljus; biblioteket har en roll att spela i att presentera och guida individen till bra exempel.

Sundin (2012) noterar det något paradoxala i att å ena sidan premierar dagens medie- och informationskultur och de digitala verktygen en deltagande kultur där expertrollen utmanas, å andra sidan filtreras den information vi får tillgång till allt mer av mer eller mindre osynliga filter av individualiserad karaktär. Ett flertal forskare menar här att bibliotek kan ha en roll i att erbjuda motvikter till dessa individualiserade "filterbubblor". Ytterligare en aspekt är de kommersiella förutsättningar som följer med inkorporerandet av ipaden och appar i våra medievänor. Det kan finnas en risk att ipad och andra surfplattor samt de appar som används inte problematiseras varken på institutions- eller individnivå utan upplevs som neutrala verktyg för information, lärande och underhållning. Det osynliggör de maktaspekter som finns, i form av exempelvis kommersiella intressen och inbyggda mer eller mindre medvetandegjorda förutsättningar och värderingar. Exempelvis har skaparna av PuppetsPals även skapat andra appar med religiöst innehåll, vilket sätter fokus på att appar inte är neutrala utan kan ha mer eller mindre uttalade värderingar kopplade till sig. Sundin (2012, s. 122) menar att det kan finnas en risk att "tillgången till digital information lättare kan regleras, övervakas och avgiftbeläggas" i och med en ökad användning av appar. Användandet av ipad, både begreppsmässigt och praktiskt, är även problematiskt eftersom ipad egentligen är ett av flera varumärken av surfplattor. Att använda ipad och appar i biblioteksverksamhet samt att skriva om dem i en uppsats som denna går därför att ifrågasätta eftersom det, förutom ett ökat beroende av kommersiella aktörer, även innebär mer eller mindre indirekt marknadsföring av specifika varumärken och produkter.

6.7.2 Litteraciteter

Vi ställer frågan till bibliotekarierna vad det viktigaste är som barnen får med sig från *Sagoworkshop – min e-bok*. Anna svarar

Jag tror det är någonslags känsla av att veta att JAG kan skapa en berättelse. Jag tror inte att alla barn har det klart för sig. Det är ju mycket hur mycket man har det hemifrån och sådär. Egentligen så kanske det inte är så viktigt vilket verktyg man använder som att man jobbar med det. Och nummer ett är väl egentligen att man läser för sina barn när de är små. Och så är det här liksom nästa steg. Jag tror det är en stor tillgång att liksom kunna sätta igång den här fantasin, att jag kan vara delaktig och skapa och tänka ut.

(Intervju Anna)

Anna säger även

Jag känner att fokus ändå är kring berättelsen och att förmedla berättelser. Och jag tror det händer något häftigt med barnen också när de inser att de själva kan skapa en berättelse. Både att de växer i självförtroende och blir stolta, men att de kanske också ser på andra berättelser med nya ögon. Och jag tror också att det växer en liten sån källkritisk tanke när de tittar på bolibompa nästa gång, då tänker de att - ja men det här har de gjort så, eller hur har de tänkt här. Och just det här att allt man ser kanske inte är sant, till exempel. Det är ju en sån väldigt enkel tanke.

(Intervju Anna)

Anna reflekterar även kring vad det kan betyda för barnen att de använt sig av iPad

Jag tror nog ändå att det är en ganska viktig poäng att de känner att de kan och att det inte är så märkvärdigt liksom. /.../ I och med att de har varit så små så har vi inte kunnat släppa det fritt, gör det själv, som man kanske kan göra när de är sju-åtta, eller en lite äldre ålder. Då kan man visa och sen kan de mycket väl sitta och göra det själva, på ett helt annat sätt. Här har det mer varit - okej tryck på knappen - lite så. Men trots det så kanske de ändå har fått någon slags känsla av att de har varit med och de vet att det går.

(Intervju Anna)

Anna ger i de tre citaten uttryck för att utveckla barns litteracitet på olika sätt är centralt i projektet. Här finns dimensioner av att förstå sagan och berättelsen, att kunna skapa och vara kreativ samt att utveckla den källkritiska tanken. Till detta kommer aspekter såsom att förstå hur iPaden kan användas som verktyg i en deltagande kultur. Dessa aspekter tillsammans kan sägas utgöra dimensioner av såväl det mer generella litteracitetsbegreppet som "media literacy" (se exempelvis Säljö 2005, ss. 208-209; Carlsson 2010; Sandin 2011, s. 162; Sundin 2012, ss. 123-124). I termer av läsarter uttrycker Anna förhoppningar på att projektet gagnar förmågor som utgör delar av såväl en postmodern läsart – skapande av egen kunskap – som en digital läsart – kritisk granskning och produktion i en digital miljö (jfr Säljö 2005, ss. 206-223).

Bibliotekarierna sätter främsta fokus på berättandet och sagan, men också på barnens egna kreativa förmågor och eget görande som det viktiga. Juncker talar om hur barns kultur uppstår ur leken och hur det centrala är själva görandet och inte produkten (Juncker 2010, s. 247). Hon talar om att det är i själva den kreativa processen, leken och handlingen som mening och betydelse uppstår för barnen. Att det blir en produkt är sekundärt och inte det som är i fokus. Detta exemplifieras då Helena frågar barnen vad de tyckte var roligast under projektets gång. Några av barnen svarade att göra sagor med magnetavlan och några andra att göra film. Detta kan tolkas som att görandet är det som framför allt sitter kvar i barnen. Helena poängterar dock att barnen även visade en stolthet över de egna figurerna och en medvetenhet om att det blir en produkt.

Deras laminerade figurer kom upp hela tiden, de var jätteviktiga och det var väldigt roligt att höra. Bara en sån liten grej att man laminerar vad de har skapat, hur kul de tycker en sån grej är, som man tycker är så enkel att göra själv. Att mina figurer har varit med i en saga, det tror jag gör dem stolta. Och att de har jobbat så många tillfällen med figurerna, det blir ändå att man lär känna figurerna på ett annat sätt, att de får en liten personlighet, tror jag, mer än om man bara ritar en bild rakt upp och ner.

(Intervju Helena)

Både Helena och Anna reflekterar dock över att diskussioner kring berättelsen - hur man skapar en bra saga, vad som händer, hur det ser ut, att bygga ut sagan - lite tappades bort ju längre projektet fortskred, även om intentionerna varit att fokus skulle ligga på berättelsen och skapandet av sagan (Intervju Anna och Helena). Detta stämmer också överens med våra observationer, där vi observerar att ipaden och tekniken kommer mer och mer i fokus på bekostnad av att arbeta med själva skapandet. Både Anna och Helena menar att det kändes mer stressigt med PuppetPals än med BookCreator och funderar kring huruvida det handlar om deras insats som pedagoger eller om apparna i sig. Anna säger

Jag upplevde det som att det första tillfället funkade, som jag minns det, väldigt bra. Sen andra tillfället där med PuppetPals, då var de redan ganska vana vid situationen. Och att nu ska vi göra en saga igen, man kände att här gäller det att hålla energin uppe för att de faktiskt ska ha intresset kvar. Lite så. Men det kan också vara för att i just PuppetPals så skapas historien medan man gör den liksom, på ett helt annat sätt än när man använder BookCreator.

(Intervju Anna)

Flera forskare menar just att IKT-verktygen inte bör ses som underverk i sig själva (se exempelvis Brodin & Lindstrand 2007; Smitt 2013). Det poängteras att det är pedagogiken som gör att verktygen kan användas på nya kreativa och utvecklande sätt. Brodin och Lindstrand (2007) menar att pedagogiken oftast ligger några steg efter själva IKT-utvecklingen, vilket även kan kopplas till den ständiga remedieringsprocessen där nya verktyg först används på liknande sätt som tidigare former men efterhand så utvecklas nya unika sätt (Hernwall 2010). Bibliotekarierna poängterar också att projektet *Sagoworkshop - min e-bok* är ett metodutvecklande projekt. Dock har vi under vår studie sett att ipaden dels som verktyg, och dels genom de olika apparna som arbetsmaterial, premierar vissa interaktionserbjudanden, där exempelvis arbetet med PuppetPals i högre grad premierar ett snabbt skapande i stunden. I vår följande diskussion kommer vi bland annat att sammanfatta och diskutera de interaktionserbjudanden vi uppfattar att arbetet med ipaden som verktyg premierat under projektet *Sagoworkshop - min e-bok*.

7 Avslutande diskussion

I detta kapitel för vi avslutande diskussioner kring uppsatsens resultat och analys samt kring studien som helhet. Kapitlet inleds med ett avsnitt där vi utifrån studiens syfte och frågeställningar sammanfattar och reflekterar kring de analyser vi gjort i föregående kapitel. Därpå följer ett avsnitt där vår valda metod utvärderas och diskuteras i relation till vår teoretiska ingång och studiens resultat. Kapitlet, och uppsatsen, avslutas med ett avsnitt där vi reflekterar kring studiens slutsatser och tar upp förslag till vidare forskning.

7.1 Reflektioner kring resultat och analys

I detta avsnitt sammanfattar och reflekterar vi kring de analyser som gjorts i föregående kapitel utifrån studiens syfte och frågeställningar.

Hur kan workshoptillfällena under projektet Sagoworkshop - min e-bok förstås som litteracitetshändelser?

Sagoberättandet beskrivs ha varit främsta fokus i projektet *Sagoworkshop - min e-bok*. Projektet kan förstås som ett tillfälle för barnen att närmare bekanta sig med sagogenren genom att i samspel med andra barn och vuxna praktiskt arbeta med sagans struktur, karaktärer och berättande. Detta kan sägas ligga nära "traditionell" litteracitet där fokus till stor del är på den klassiska sagan och sagoberättandet. Centralt i projektet har dock varit användandet av ett relativt nytt tekniskt verktyg, ipaden. Det framkommer i vår undersökning att läsning tycks betraktas som en grundläggande utgångspunkt och projektet kan därför sägas handla om att hitta nya former för läsfrämjande där ett aktuellt verktyg inkluderas. Som studier av mindre barns litteracitetsutveckling visar så har samspelet mellan barn och vuxna i en skriftspråkande miljö betydelse för barns erövrande av litteracitet (Gustafsson & Mellgren 2005; Björklund 2008) och genom att de vuxna har kunskap om aktuella artefakter i barnens vardag finns det en möjlighet att utifrån barnens perspektiv erbjuda meningsskapande och lärande kopplat till läsning i en vidare bemärkelse.

I vår undersökning framkommer det vidare att projektet öppnar upp för möjligheter att främja det som Säljö (2005; 2009) benämner som digitala och postmoderna läsarter. Den skapande, aktiva handlingen där barnen verkar som producenter kring en produkt som kan delas med andra är central. Projektet kan sägas skapa förutsättningar för barnen att narrativisera sin tillvaro, utveckla sin fantasi och uppleva delaktighet och stolthet. Att barnen själva arbetar med att skapa sagor skulle även kunna ge en grund för källkritiska tankar när de senare möter andra berättelser i olika former. Projektet har således potential att erbjuda barnen verktyg för hur de kan

förhålla sig till olika genrer. Möjligheten att genom ipaden arbeta med multimodala former skulle kunna ge barnen tillfälle att reflektera kring hur text, bild och berättelser hänger ihop och hur de kan förmedlas på olika sätt, en form av metarefleksion (Sandin 2011, ss. 155-156). Aspekter såsom att förstå hur ipaden kan användas som verktyg i en deltagande kultur blir också aktuella och projektet kan på detta sätt även betraktas som en litteracitetshändelse utifrån en förståelse för "media literacy". Således tolkar vi workshoptillfällena som litteracitetshändelser ur flera aspekter.

Vilken roll spelar tekniken i detta projekt? Vilka interaktionserbudanden premierar ipaden?

Det framkommer i vår undersökning att sagan och sagoskapandet är projektets primära fokus där tekniken, ipaden, tycks betraktas som ett verktyg. Samtidigt blir det tydligt att användandet av ipad som redskap för sagoskapandet påverkar projektets gång i stor utsträckning. De förutsättningar som ipaden för med sig styr till viss del hur litteracitetshändelser och aktiviteter kring sagoskapandet tar form. När det gäller ipadens interaktionserbudanden i detta projekt urskiljer vi tre centrala teman som kretsar kring tempo, delning respektive modaliteter.

Ipaden premierar ett snabbt tempo. Det är möjligt att snabbt och enkelt göra en "sida" i boken och komma vidare. Detta kan vara positivt då man arbetar med barn i en förskolegrupp då det ger ett snabbt resultat vilket kan vara fördelaktigt både ur tålmodis- och tidssynpunkt. Samtidigt hamnar en djupare bearbetning av berättelsen i bakgrunden. Att berättelserna liknar varandra samt kanske blir något tomma på beskrivningar och inte så utbyggda kan mycket väl bero av att berättelsen på detta sätt blir styrd av tekniken. Naturligtvis går det att använda tekniken på ett annat sätt, exempelvis genom att förbereda och arbeta på långa dialoger och en fyllig berättelse och därefter gestalta detta med ipaden. I appen BookCreator ges även möjligheter att välja mellan olika modaliteter och att fortsätta arbeta och förändra berättelsen under flera tillfällen. Trots detta, och att projektets fokus är just sagoberättandet, framkommer det att en djupare bearbetning av berättelsen till viss del förloras under projektets gång. Verktuget tycks inbjuda till att användas för att spela in och att snabbt gå vidare. Speciellt tydligt blir detta då appen PuppetPals används, där sagoskapandet inte föregåtts av användningen av magnetavlan utan skapas direkt i ipaden och då det inte heller går att backa, ta om eller skriva in text. Rivano Eckerdal (2012) diskuterar hur verktyg vi omger oss med inte alltid används på det sätt som kanske är det optimala. Exempelvis används en penna och ett papper oftast på ett visst sätt även då de skulle kunna användas på ett flertal andra sätt. Kanske påverkas användningen av ipaden som redskap för sagoberättande också av hur ipaden troligen vanligtvis används av barnen i hemmen och på förskolan, i en spelmiljö där man snabbt går vidare?

Ipaden ger förutsättningar för att kunna dela det som skapats med andra över internet. Ipaden som verktyg för sagoberättande förutsätter ingen slutprodukt, men tycks premiera att man gör något som delas. Detta kan förstås i relation till att det är en artefakt uppkommen i en digital samtid som exempelvis förutsätter en trådlös uppkoppling för att kunna ladda ner appar och därmed för att överhuvudtaget kunna använda sig av verktyget. Det är också vanligt att appar innehåller någon form av

interaktions- eller delningsmöjlighet med andra användare. Därmed tycks själva ipaden som redskap associeras med en delningskultur. Detta fokus på en delningsbar produkt i samband med interaktionserbudandet om ett snabbt tempo tycks dock innebära vissa svårigheter. Tendensen att ett snabbt tempo premieras på bekostnad av en djupare bearbetning av berättelsen kan delvis stå i motsättning till att produkten ska delas med andra. En förhoppning med projektet är att barnen ska känna att de kan skapa och hitta på sagor själva och bibliotekarierna uttrycker att barnens stolthet över berättelsen är viktig. Att produkten ska visas och delas är en del i projektet och tycks betraktas enbart som ett utökat värde i sammanhanget. Men skulle barnen, och de vuxna, bli missnöjda om det faktiskt inte blev en så bra saga som de förväntat sig? En delningsbar produkt som slutmål innebär en förutsättning som inverkar på hur arbetet med projektets huvudsakliga syfte - berättandet - formar sig, där kravet på en "bra" produkt påverkar hur aktiviteterna och händelserna under workshoptillfällena utspelar sig.

Ett tredje interaktionserbudande handlar om modaliteter. Kress (2003) utvecklar resonemanget om att olika modaliteter ger olika meningserbudanden. I jämförelse med att exempelvis skapa en saga med hjälp av papper och pennor så tillkommer fler modaliteter och därmed fler möjligheter då ipad används som verktyg. Dessutom kommer en bild skapad med ipad te sig annorlunda än en bild skapad med andra verktyg och material såsom papper, pennor, kritor, tyg, etc. Dessa förutsättningar ger möjligheter att skapa något helt nytt och skilt från andra aktiviteter och produkter (jfr Kress 2003). Samtidigt innebär det även att vissa specifika modalitetsuttryck försvinner då de inte är direkt överförbara på ett annat verktyg. Dessutom påverkas den sagoskapande processen och användningen av ipaden av bruket av tidigare artefakter, en så kallad remediering, vilket även begränsar sättet ipaden används på. Själva möjligheten att kunna använda ett flertal modaliteter påbjuder också att ett val ska göras. Även om ipaden bjuder en möjlighet att använda ett flertal modaliteter är frågan huruvida detta i praktiken kommer att ske eller om några modaliteter kommer att bli mer framträdande på bekostnad av andra. Det framkommer i vår analys av workshoptillfällena att modaliteten röst blir framträdande medan text hamnar i bakgrunden i denna specifika situation, utan att detta har diskuterats och gjorts som ett aktivt val.

Vilka hinder och möjligheter uppstår vid bruket av ipad som redskap när situationen förstås som en litteracitetshändelse?

Under föregående stycke där ipadens interaktionserbudanden synliggjordes framkom några av de hinder och möjligheter som uppstår vid bruket av ipad. Här diskuteras ytterligare några aspekter som har betydelse då situationen förstås som en litteracitetshändelse.

Som beskrivits i föregående stycke tycks ipaden vara sammanknippad med en digital delningskultur där interaktion och kollaborativt skapande är centrala delar. Utifrån en materialitetsdimension kan dock ipaden anses ha rumsliga begränsningar avseende möjligheten att fysiskt samlas kring och arbeta på ipaden. Detta medför en risk för långa väntetider när ipaden används för gemensamt skapande i rummet. Barnen ges här möjlighet att träna på turtagning och utveckla sociala kompetenser samtidigt som den fysiska dimensionen är central för barn i förskoleåldern som har ett stort

rörelsebehov. Att fysiskt vara aktiv, exempelvis vara den som spelar in, tar kortet, lägger på en bild tycks vara betydelsefullt för att barnen ska behålla fokus på skapandet. Att sitta still och vänta på sin tur att aktivt få arbeta med sagoskapandet gör att fokus förloras och barnen tenderar att ta ut denna brist på rörelse på andra sätt, som att gunga och vifta med armar och ben. Juncker (2010) menar att görandet ofta är det viktiga för barnet, att få testa och leka fram saker är centralt.

Som beskrivits under den första forskningsfrågan så menar vi att projektet ger möjligheter för barnen att utveckla flera olika aspekter av litteracitet, vilket kan ses som en styrka eftersom olika barns behov därmed kan tillgodoses inom ramen för samma projekt. Samtidigt innebär det att det är många förmågor som ska införlivas och användas i samma projekt. Detta kan verka utmanande, men även hämmande, på barnen. En risk finns även att vissa litteracitetsförmågor premieras på bekostnad av andra utan att det är ett medvetet val. Som framkommit i vår studie påverkar användandet av verktyget iPad hur projektet tar form. I denna specifika situation framkommer det att sagoskapandet med fokus på sagans struktur och innehåll till viss del hamnade i bakgrunden till förmån för att prova på och få en förståelse för iPaden och de två utvalda apparnas olika funktioner.

Ett ytterligare hinder är att aspekter som egentligen ligger i periferin vad gäller projektets syfte tar mycket tid och resurser i anspråk. Det framkommer att mycket energi har lagts på frågor som rör exempelvis lagstiftning och kunskap om den större tekniska kontexten. Då ett delsyfte med projektet är att vara metodutvecklande ger det dock en möjlighet för bibliotekarierna att utveckla sin, och bibliotekets, "media literacy" genom att behöva ta ställning till dessa frågor.

I ovanstående avsnitt har vi behandlat våra resultat och analyser utifrån studiens frågeställningar. I avsnitt 7.3 kommer vi vidare att reflektera kring studiens slutsatser utifrån en vidare samhällelig kontext.

7.2 Reflektioner kring teori- och metodval

I detta avsnitt utvärderar och diskuterar vi vår valda metod i relation till vår teoretiska ingång samt studiens resultat. Vi har valt att använda oss av fallstudien som metod i studien. Det skulle dock ha varit möjligt att utföra samma arbete på fältet, det vill säga utföra observationer och intervjuer samt studera dokument, men istället benämna det som en kombination av metoder. Vi anser dock att fallstudiebegreppet har gett ett mervärde som sätter fokus på fenomenet som en avgränsad företeelse i tid och rum och som fokuserar på projektet som en specifik situerad händelse.

Att utföra en fallstudie innebär att en stor mängd material samlas in. Materialinsamlingen har inneburit en process där det från början inte varit självklart vad som kommer att redovisas och analyseras. Som vi beskrivit i metodkapitlet har exempelvis inte mejlintervjuerna med föräldrarna använts explicit i studien, bland annat då svarsfrekvensen var låg. Dock har det varit värdefullt för studien att ha tillgång till ett rikligt material då även de delar som inte explicit redovisas bidrar till att ge en mer holistisk bild och färgar vår förståelse av andra delar av projektet. Som vi tidigare diskuterat i metodkapitlet påverkar detta dock transparensen negativt. Att aktivt behöva välja ut det empiriska material som ska presenteras kommer emellertid

alltid innehålla vissa subjektiva bedömningar som aldrig fullt ut kan redovisas. Då vi varit intresserade av att undersöka samspelet mellan barn, vuxna och teknik hade det även kunnat vara intressant att intervjua barnen. Detta hade kunnat göra materialet rikare och bredare, men hade samtidigt inneburit ytterligare etiska hänsynstagande. En avgörande aspekt är att barnen redan innan vår studie påbörjades fått samtycke från föräldrarna att delta i bibliotekets projekt. Därför har det varit svårt att avgöra huruvida föräldrarna gav ytterligare samtycke för barnens deltagande i vår studie för att de verkligen ville eller för att de kände att de borde. Detta skulle aktualiserats ytterligare om vi dessutom velat göra intervjuer med barnen.

Att filma under observationstillfällena har gett oss möjlighet att bearbeta vårt observationsmaterial på ett annat sätt än om vi enbart gjort anteckningar. Vi visste dock inte att vi skulle få filma förrän vi var på plats, vilket innebar att vi inte hade förberett oss på filmning av barn som metod genom att exempelvis ta del av tidigare studier där detta använts och diskuterats. Vi anser dock att filmerna har hjälpt oss i vår bearbetning och analys av vårt material eftersom vi har kunnat betrakta händelserna flera gånger och därmed kunnat upptäcka nya saker och stämma av med hur vi uppfattar situationerna. Samtidigt blir kameran, i detta fall en ipad som användes för att filma, delvis en mur som distanserar oss från händelsen i nuet, och det begränsar även vårt synfält. Eftersom vi har turats om att filma har vi dock båda fått uppleva att observera både med och utan kamera, och har kunnat stämma av intrycken mot varandra.

Att utgå från en sociokulturell teoribildning i relation till våra metoder menar vi har fungerat väl. Det finns viss problematik avseende intervjuer som metod som vi tidigare diskuterat i metodkapitlet. Dock upplever vi att en medvetenhet kring denna problematik i kombination med att även andra metoder används gör att det fungerar. Fallstudien kan också genom sin situerade karaktär och holistiska föresats betraktas som ett metodval som stämmer väl överens med den sociokulturella teoribildningen. De analysverktyg vi använt som har hämtats från läsforskning, det vill säga Dolatkhahs "fyra M", har varit användbara för att beskriva och analysera vårt material. De har egentligen inte varit en förutsättning för att besvara våra forskningsfrågor, men har varit en god hjälp i att synliggöra olika aspekter och strukturera upp vårt material. Även om Dolatkhah själv är verksam inom biblioteks- och informationsvetenskap har han utvecklat dessa begrepp för att studera läsning av tryckt material i ett historiskt perspektiv. En stor del av forskning som berör läsfrämjande arbete använder sig istället av pedagogiska analysredskap eller betraktar bibliotekets och bibliotekariers roll och förhållningssätt i förhållande till läsfrämjande verksamhet. Genom att betrakta en läsfrämjande situation där ny teknik används utifrån begrepp som används för att diskutera hur läsning sker och ser ut, hoppas vi kunna berika diskussioner kring läsning och läsfrämjande i relation till olika medier.

Det finns alltid flera sätt att genomföra en studie och betrakta skeenden, där olika ingångar sätter olika förutsättningar och ramar för de kunskaper som produceras. Vi menar att vi kunnat uppfylla vårt syfte och besvara våra forskningsfrågor med hjälp av de teorier och metoder vi använt oss av.

7.3 Avslutande reflektioner och förslag till vidare forskning

Vår avsikt med studien har varit att studera hur ett relativt nytt digitalt redskap kan användas och förstås i en läsfrämjande situation. Vi har fokuserat på hur situationen kan betraktas som en litteracitetshändelse, vilka interaktionserbjudanden som ipaden premierar samt vilka hinder och möjligheter som uppstår. Vi ser att situationen kan förstås som en litteracitetshändelse på flera sätt, där egenskaper som kan kopplas till både läs- och skrivkunskaper samt till "media literacy" främjas. Dock kan tekniken ses spela en mer betydande roll än vad som är medvetandegjort. Det finns en tendens till att upphöja de positiva effekterna men osynliggöra de negativa. Vi har också sett att ipaden tycks premiera vissa interaktionserbjudanden, som ett snabbt tempo, ett fokus på en delbar produkt samt en skiftning i modaliteter där vissa modaliteter framträder tydligare. Det är också en utmaning att arbeta i grupp med en ipad, då bara en person i taget aktivt kan använda redskapet. Utifrån vår studie och de interaktionsmönster vi observerat kring ipaden drar vi slutsatsen att en medvetenhet kring begreppet interaktionserbjudande kan vara till hjälp och berika diskussioner kring planering och utveckling av läsfrämjande projekt. Som både Sandin (2011) och Dolatkhan (2010) uttrycker är det kanske inte givande att hamna i en polariserad diskussion kring vilka metoder och verktyg som är mest fördelaktiga vad gäller läsfrämjande arbete, utan istället se de olika sätten som en resursbank att använda sig av. Dock måste man då studera och erkänna de interaktionserbjudanden som premieras på bekostnad av andra och att användandet av ipaden inte är neutralt, för att på så sätt kunna göra ett aktivt val och kombinera olika metoder och verktyg. Exempelvis kan vi utifrån vår studie specifikt konstatera att det kan vara relevant i utformandet av läsfrämjande projekt att ha en medvetenhet om vilka modaliteter som framträder och vilka som hamnar i bakgrunden.

I diskussioner kring ny teknik och nya medier hamnar diskussionen lätt i olika normativa lägen. Inom biblioteks- och informationsvetenskap och den pedagogiska forskningen ser vi det som att majoriteten antar ett pragmatiskt förhållningssätt liksom den som bibliotekarierna i studien antar; tekniken finns här och vi måste förhålla oss till den. Att presentera alternativ som upplevs inneha en viss kvalitet blir ett vanligt förhållningssätt. Ett annat förhållningssätt är att framhäva vikten av vuxnas delaktighet i barns aktiviteter kring ny teknik, i det här fallet ipaden. Det finns dock mycket annat som barn och vuxna vill och förutsätts göra tillsammans samtidigt som deras gemensamma tid är begränsad, och det går att ifrågasätta hur realistiskt det är att vuxna kan vara närvarande i den utsträckning som kanske vore önskvärt i barnens alla aktiviteter.

En konsekvens av ett förändrat medielandskap är att det är många olika kompetenser som behöver behärskas, något som också varit framträdande i vår studie. Även om en del förmågor försvinner då nya tillkommer, beskriver Säljö (2005) hur kraven på att behärska olika artefakter samt läsförmågor och texter har ökat utifrån ett historiskt perspektiv. "Media literacy" kan sägas ställa höga krav på gemene man, inte bara i intellektuell förmåga och förståelse, utan även då nya medier och en kultur av interaktivitet och delaktighet ställer krav på förmåga att också kunna producera eget material. Det går att resonera kring om de kompetenser som efterfrågas gynnar de med vissa personlighetsdrag och vilka konsekvenser det i så fall får. Något som förts fram i den allmänna debatten under senare tid är frågor kring hur dagens kultur gynnar de extroverta förmågorna och att vissa introverta förmågor därmed inte tas

tillvara trots att de också är betydelsefulla för samhället. Utifrån syftet med vår studie skulle det vara intressant att ytterligare bredda den tvärvetenskapliga forskningen inom ramen för biblioteks- och informationsvetenskap genom att studera hur olika typer av litteraciteter och förmågor står i relation till personlighetsdrag och samhällsutveckling.

Biblioteks- och informationsvetenskap är ett tvärvetenskapligt ämne som öppnar upp för ett vidare betraktande av skeenden ur olika perspektiv och det finns redan en stor bredd av ingångar att ta sig an ämnet läsfrämjande i relation till ny teknik. Genom ett sociokulturellt perspektiv kan samspelet mellan människa och teknik bland annat analyseras och problematiseras utifrån begreppet interaktionserbjudande och därmed sätta fokus på att det ofta sker ett osynliggörande av konsekvenserna av teknikanvändning. Under studiens gång har tankar väckts kring hur relationen mellan människa och teknik kan betraktas utifrån även andra perspektiv men ändå vara applicerbart på läsfrämjande aktiviteter i en bibliotekskontext. Inom naturvetenskap och medicin studeras bland annat hur människan fysiskt påverkas av användandet av olika tekniska artefakter. Ytterligare en aspekt är en mer övergripande problematisering kring teknikutveckling där hänsyn tas till tids- och rumsaspekter utifrån ett globalt perspektiv. Genom att betrakta en situerad händelse i tid och rum osynliggörs vissa konsekvenser då de omfördelas och hamnar någon annanstans. Exempelvis går det att resonera kring vad ipaden egentligen "kostar" i produktion, råvaror och andra miljöaspekter. Vi finner att detta inte problematiseras och tas hänsyn till i så stor utsträckning som kanske skulle vara relevant i diskussionen kring läsning och ny teknik i bibliotekssammanhang. Kanske skulle en utökad forskning inom ramen för biblioteks- och informationsvetenskap där dessa perspektiv ges mer utrymme och där teorier från skilda discipliner kombineras på nya sätt kunna ge en bredare och fylligare bild av samspelet mellan människa och teknik. Det skulle även kunna bidra till att ytterligare nyansera diskussionerna inom biblioteksfältet kring ny teknik för att undvika att hamna i en polariserad debatt mellan ett teknikomfamnande kontra en teknikfientlighet, eller mellan "tradition" kontra "förändring".

8 Referenser

8.1 Empiriskt material

Helsingborgs Bibliotek: Delrapport Kulturhusprojekt: Sagoworkshop - min ebokssaga.

Helsingborgs Bibliotek: Sagoworkshop min e-bok. Planering.

Helsingborgs Bibliotek: Projektbeskrivning Sagoworkshop - min e-bok. Start hösten 2012.

Helsingborgs Bibliotek: Bibliotekariernas loggbok.

Intervju med Gunilla 2013-02-19

Intervju med Helena 2013-03-04

Intervju med Anna 2013-03-14

Observation 2013-01-17 (Workshoptillfälle 3) Delar är filmade.

Observation 2013-02-05 (Workshoptillfälle 4) Delar är filmade.

Observation 2013-02-07 (Workshoptillfälle 5)

Observation 2013-02-21 (Visning för förskolekamrater och föräldrar)

Region Skåne Kulturnämnden: Fördelning av bidrag till kulturhusprojekt (Dnr 1201067)

8.2 Litteratur

Alvesson, Mats & Sköldberg, Kaj (2008). *Tolkning och reflektion: vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod. 2.*, [uppdaterade] uppl. Lund: Studentlitteratur.

Björklund, Elisabeth (2008). *Att erövra litteracitet: små barns kommunikativa möten med berättande, bilder, text och tecken i förskolan.* Diss. Göteborgs universitet. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

- Björklund, Elisabeth (2010). De yngsta barnens läs- och skrivhandlingar. I Rydsjö, Kerstin Hultgren, Frances & Limberg, Louise (red.) *Barnet, platsen, tiden: teorier och forskning i barnbibliotekets omvärld*. Stockholm: Regionbibliotek Stockholm.
- Bok & Bibliotek (2013). *Bokmässan 2013 seminarieprogrammet*. Göteborg: Bok & Bibliotek i Norden.
- Bolter, Jay David & Grusin, Richard (1999). *Remediation: understanding new media*. Cambridge, Mass.: MIT Press.
- Brodin, Jane & Lindstrand, Peg (2007). *Perspektiv på IKT och lärande för barn, ungdomar och vuxna med funktionshinder*. 2., [rev.] uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Buckingham, David & Strandgaard Jensen, Helle (2012). Beyond "media panics". *Journal of Children and Media*, vol. 6, nr. 4, ss. 413-429.
- Carlgren, Frida & Ekman, Charlotta (2010). *Det älskade biblioteket: en diskursanalys av debatten kring Malmö stadsbiblioteks visioner*. Masteruppsats. Lund: Lunds universitet, Avdelningen för ABM och bokhistoria.
- Carlsson, Ulla (2010) Introduktion. Barn och unga i den digitala mediekulturen. I Carlsson, Ulla (red.) (2010). *Barn och unga i den digitala mediekulturen*. Göteborg: Nordicom, Göteborgs universitet
- Carlsson, Ulla & Johannisson, Jenny (red.) (2012). *Läsarnas marknad, marknadens läsare: en forskningsantologi utarbetad för Litteraturutredningen (SOU 2012:10)*. Göteborg: Nordicom.
- Carlsson, Ulla (2012). Några inledande ord i spåren av tidigare utredningar om förändrade medielandskap, läsning och kulturpolitik. I Carlsson, Ulla & Johannisson, Jenny (red.) *Läsarnas marknad, marknadens läsare: en forskningsantologi utarbetad för Litteraturutredningen (SOU 2012:10)*. Göteborg: Nordicom.
- Carrington, Victoria (2005). New textual landscapes, information and early literacy. I Marsh, Jackie (red.) (2005). *Popular culture, new media and digital literacy in early childhood*. London: RoutledgeFalmer.
- Comber, Barbara (2003). Critical literacy: what does it look like in the early years? I Hall, Nigel, Larson, Joanne & Marsh, Jackie (red.) *Handbook of early childhood literacy*. London: SAGE.
- Dolatkah, Mats (2010). Barnbiblioteken och läsandet fyra "M". I Rydsjö, Kerstin, Hultgren, Frances & Limberg, Louise (red.) *Barnet, platsen, tiden: teorier och forskning i barnbibliotekets omvärld*. Stockholm: Regionbibliotek Stockholm.
- Dolatkah, Mats (2011). *Det läsande barnet : minnen av läspraktiker, 1900-1940*. Diss. Högskolan i Borås/Göteborgs universitet. Borås: Valfrid.
- Drotner, Kirsten (1999). Dangerous media? Panic discourses and dilemmas of

modernity. *Paedagogica Historica: International Journal of the History of Education*, vol. 35, nr. 3, ss. 593-619.

Eriksson-Zetterquist, Ulla & Ahrne, Göran (2011). Intervjuer. I Ahrne, Göran & Svensson, Peter (red.) *Handbok i kvalitativa metoder*. 1. uppl. Malmö: Liber

Erstad, Ola (2010). Digital kompetens. Näring för demokrati eller oreflekterat deltagande? I Carlsson, Ulla (red.) (2010). *Barn och unga i den digitala mediekulturen*. Göteborg: Nordicom, Göteborgs universitet

Findahl, Olle (2012). *Svenskarna och Internet. 2012*. Stockholm: .SE.

Gustafsson, Karin & Mellgren, Elisabeth (2005). *Barns skriftspråkande: att bli en skrivande och läsande person*. Diss. (sammanfattning) Göteborgs Universitet. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

Hall, Nigel, Larson, Joanne & Marsh, Jackie (red.) (2003). *Handbook of early childhood literacy*. London: SAGE

Halldén, Gunilla (2007). Barndomssociologi och möjligheten av ett psykosocialt perspektiv. I Halldén, Gunilla (red.) *Den moderna barndomen och barns vardagsliv*. Stockholm: Carlsson

Halldén, Gunilla (2010). Förskolan som en plats för barn och barnens sätt att göra denna plats till sin. I Rydsjö, Kerstin Hultgren, Frances & Limberg, Louise (red.) *Barnet, platsen, tiden: teorier och forskning i barnbibliotekets omvärld*. Stockholm: Regionbibliotek Stockholm.

Hedemark, Åse (2011). *Barn berättar: en studie av 10-åringars syn på läsning och bibliotek*. Stockholm: Svensk Biblioteksforening. Tillgänglig:
<http://www.biblioteksforeningen.org/organisation/dokument/pdf/Barnrapport.pdf>

Hedman, Jenny & Lundh, Anna (red.) (2009). *Informationskompetenser: om lärande i informationspraktiker och informationssökning i lärandepraktiker*. Stockholm: Carlsson.

Hernwall, Patrik (2010). Barns och ungas medievärldar - exemplet identitetsskapande online. I Rydsjö, Kerstin Hultgren, Frances & Limberg, Louise (red.) *Barnet, platsen, tiden: teorier och forskning i barnbibliotekets omvärld*. Stockholm: Regionbibliotek Stockholm.

Hinchliff, Gaye. (2008). Toddling toward technology: computer use by very young children. *Children & Libraries: The Journal Of The Association For Library Service To Children*, vol. 6, nr. 3, ss. 47-49.

Hornborg, Alf (2012). *Myten om maskinen: essäer om makt, modernitet och miljö*. 2., rev. uppl. Göteborg: Daidalos.

Höglund, Lars (2012). Bokläsning i skiftet mellan traditionella och digitala medier. I Carlsson, Ulla & Johannisson, Jenny (red.) *Läsarnas marknad, marknadens läsare: en forskningsantologi utarbetad för Litteraturutredningen* (SOU 2012:10). Göteborg: Nordicom.

Johansson, Barbro (2010). Barnbibliotekariers och forskares barnperspektiv. I Rydsjö, Kerstin Hultgren, Frances & Limberg, Louise (red.) *Barnet, platsen, tiden: teorier och forskning i barnbibliotekets omvärld*. Stockholm: Regionbibliotek Stockholm.

Juncker, Beth (2010). Barns bibliotek - nya villkor, nya utmaningar, nya teorier, nya begrepp. I Rydsjö, Kerstin Hultgren, Frances & Limberg, Louise (red.) *Barnet, platsen, tiden: teorier och forskning i barnbibliotekets omvärld*. Stockholm: Regionbibliotek Stockholm.

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

Kress, Gunther R. & Selander, Staffan (2012). Multimodal design, learning and cultures of recognition. *Internet And Higher Education*, vol. 15, nr. 4, ss. 265-268.

Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur

Kåring Wagman, Anna (2012). *Det unga internet: om bibliotek och mediekunnighet*. Stockholm: Svensk biblioteksförening i samarbete med Statens medieråd.

Lalander, Philip (2011). Observationer och etnografi. I Ahrne, Göran & Svensson, Peter (2011). *Handbok i kvalitativa metoder*. 1. uppl. Malmö: Liber.

Larsson, Lisbeth (2012). Om värdet av att läsa skönlitteratur. I Carlsson, Ulla & Johannisson, Jenny (red.) *Läsarnas marknad, marknadens läsare: en forskningsantologi utarbetad för Litteraturutredningen* (SOU 2012:10). Göteborg: Nordicom.

Lieberman, Debra A., Fisk, Maria Chesley, & Biely, Erica (2009). Digital games for young children ages three to six: from research to design. *Computers In The Schools*, vol. 26, nr. 4, ss. 299-313.

Litteraturutredningen (2012). *Läsandets kultur: slutbetänkande*. (SOU 2012:65) Stockholm: Fritze.

Livingstone, Sonia & Helsper, Ellen J. (2013). Children, internet and risk in comparative perspective. *Journal of Children and Media*, vol. 7, nr. 1, ss. 1-8.

Lundholm Ehn, Anna & Olsson, Erika (2011). *Varför är din iPhone så stor? En studie om iPad i förskolan*. Kandidatuppsats. Stockholm: Stockholms universitet, Lärarprogrammet.

- Läroplan för förskolan Lpfö 98*. [Ny, rev. utg.] (2010). Stockholm: Skolverket.
Tillgänglig: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2442> [2013-04-30]
- Makin, Laurie (2003). Creating positive literacy learning environments in early childhood. I Hall, Nigel, Larson, Joanne & Marsh, Jackie (red.) (2003). *Handbook of early childhood literacy*. London: SAGE.
- Merriam, Sharan B. (1994). *Fallstudien som forskningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.
- Olsson, Anna (2012). *Bland appar och nappar - en fallstudie om små barn och surfplattor*. Magisteruppsats. Göteborg: Göteborgs universitet, Inst. för pedagogik och specialpedagogik.
- Opsis barnkultur: om barnkultur för vuxna* (2013). Vol. 2. Stockholm: Opsis Kalopsis AB.
- Polished Play, LLC (2013). Puppet Pals HD (Version 1.8.7) [Applikation].
Tillgänglig: <https://itunes.apple.com/us/app/puppet-pals-hd/id342076546?mt=8>
- Red Jumper Studio (2012). Book Creator for iPad (Version 2.6) [Applikation].
Tillgänglig: <https://itunes.apple.com/se/app/book-creator-for-ipad/id442378070?mt=8>
- Repstad, Pål (2007). *Närhet och distans: kvalitativa metoder i samhällsvetenskap*. 4., [rev.] uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Rivano Eckerdal, Johanna (2012). *Information, identitet, medborgarskap: unga kvinnor berättar om val av preventivmedel*. Diss. (sammanfattning) Lunds universitet. Lund: Lunds universitet.
- Rydin, Ingegerd (2010). Försvinner barndomen med Internet? Reflektioner kring forskning och debatt om möjligheter och risker. I Carlsson, Ulla (red.) (2010). *Barn och unga i den digitala mediekulturen*. Göteborg: Nordicom, Göteborgs universitet.
- Rydsjö, Kerstin & Elf, AnnaCarin (2007). *Studier av barn- och ungdomsbibliotek: en kunskapsöversikt*. Stockholm: Regionbibliotek Stockholm.
- Rydsjö, Kerstin, Hultgren, Frances & Limberg, Louise (red.) (2010). *Barnet, platsen, tiden: teorier och forskning i barnbibliotekets omvärld*. Stockholm: Regionbibliotek Stockholm.
- Rydsjö, Kerstin (2012). *Dags att höja ribban!?: en rapport om samverkan mellan barnhälsovård och bibliotek kring små barns språk- och litteracitetsutveckling*. Halmstad: Regionbibliotek Halland.
- Samtani, Hiten (2013). Libraries “app up” storytime. *School Library Journal*, vol. 59, nr. 1, s. 14.

- Sandin, Amira Sofie (2011). *Barnbibliotek och lässtimulans: delaktighet, förhållningssätt, samarbete*. Stockholm: Regionbibliotek Stockholm.
- Sanford, Kathy (2008). Videogames in the library? What is the world coming to? *School Libraries Worldwide*, vol. 14, nr. 2, ss. 83–88.
- Simonsson, Maria (2007). Barndom och kulturella artefakter. Platsen som skapas runt bilderboken. I Halldén, Gunilla (red.) *Den moderna barndomen och barns vardagsliv*. Stockholm: Carlsson.
- Smitt, Helena (2012). Gör läsplattan barn mer läs- och skrivkunniga? Nyhetsartikel Malmö Högskolas webb. Tillgänglig: <http://mah.se/Nyheter/Nyheter-2012/Gor-lasplattan-barn-mer-las--och-skrivkunniga/> [2013-04-27]
- Statens Medieråd (2010). *Småungar & medier: fakta om små barns användning och upplevelser av medier*. Stockholm: Medierådet.
- Sundin, Olof, Francke, Helena & Andersen, Jack (2009). Materialitet och remediering: konsekvenser för informationskompetens. I Hedman, Jenny & Lundh, Anna (red.) *Informationskompetenser: om lärande i informationspraktiker och informationssökning i lärandepraktiker*. Stockholm: Carlsson.
- Sundin, Olof (2012). Att hantera kunskap och information i den digitala samtiden. I Carlsson, Ulla & Johannisson, Jenny (red.) *Läsarnas marknad, marknadens läsare: en forskningsantologi utarbetad för Litteraturutredningen* (SOU 2012:10). Göteborg: Nordicom.
- Svensk Biblioteksforening (2003). *På barns och ungdomars villkor: Svensk Biblioteksforenings rekommendationer för folkbibliotekens barn- och ungdomsverksamhet*. Stockholm: Svensk Biblioteksforening. Tillgänglig: <http://www.biblioteksforeningen.org/wp-content/uploads/2011/05/Barnrek.pdf>
- Svensson, Peter & Ahrne, Göran (2011). Att designa ett kvalitativt forskningsprojekt. I Ahrne, Göran & Svensson, Peter (red.) *Handbok i kvalitativa metoder*. 1. uppl. Malmö: Liber.
- Säljö, Roger (2000). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.
- Säljö, Roger (2005). *Lärande och kulturella redskap: om lärprocesser och det kollektiva minnet*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.
- Säljö, Roger (2009). Medier och det sociala minnet: dokumentationspraktiker och lärande från lertavlor till Internet. I Hedman, Jenny & Lundh, Anna (red.) *Informationskompetenser: om lärande i informationspraktiker och informationssökning i lärandepraktiker*. Stockholm: Carlsson.

Torén Björling, Sanna (2012). Datorerna får svenska barn att läsa allt sämre. *Dagens Nyheter*, 13 mars. Tillgänglig: <http://www.dn.se/kultur-noje/datorerna-far-svenska-barn-att-lasa-allt-samre/> [2013-06-01]

Unescos folkbiblioteksmanifest 1994. (1995). Stockholm: Svenska unescorådet.

Vanek, Fredrik & Wiklander, Malin (2008). *Tv-spel och folkbibliotek - nya medier, mediepanik och biblioteksdiskurser*. Magisteruppsats. Lund: Lunds universitet, Avdelningen för ABM och bokhistoria.

Wertsch, James V. (1998). *Mind as action*. New York: Oxford University Press.

Ødegaard, Elin Eriksen (2007). *Meningsskaping i barnehagen: innhold og bruk av barns og voksnes samtalefortellinger*. Diss. Göteborgs universitet. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

Bilagor

Bilaga 1 Intervjuguide bibliotekarier

Hur länge har du arbetat som barnbibliotekarie och vad är dina huvudsakliga arbetsuppgifter?

Vad innebär läsfrämjande arbete för barn i den här åldersgruppen för dig?

Kan du berätta om hur det här projektet först kom till?

- * Vad skulle du säga att det här projektet handlar om?
- * Vilka förväntningar hade du?

Vi var ju inte med vid det första introduktionsmötet med barnen i december. Skulle du kunna berätta om vad som hände då?

Vi var ju inte heller med vid det första workshoptillfället. Skulle du kunna berätta om vad som hände då?

Under de följande tillfällena skapades ju sagor, hur skulle du beskriva dina intryck av detta?

- * Hur ser du på samspelet mellan barnen när de skapade sagorna?
- * Hur ser du på samspelet mellan barnen och tekniken i sagoskapandet?
- * Vilka förmågor skulle du säga att barnen får ut av detta? Vad övar de på?
- * Vilket intryck fick du av barnens reaktioner på projektet?

- * Hur ser du på samspelet mellan barn och vuxna under skapandet av sagorna?
- * Hur ser du på de vuxnas roll i relation till barnens kreativitet (i relation till färdiga "produkten")?
- * Vilka tankar fanns bakom det upplägg som ni valde? (Alla gjorde en del var, turordning)
- * Vad fanns det för tankar kring att ha med barnen själva (foton) i sagorna?

- * Hur upplever du att det är att hantera tekniken?
- * Hur mycket tid tog det för att sätta sig in i användandet av ipaden?
- * Hur fungerade de olika apparna som användes?
- * Vad fanns det för för- och nackdelar med dem?

Har ni arbetat med att skapa sagor tidigare med denna åldersgrupp?

- * Hur upplevde du att det var att arbeta med barnen med berättande och eget skapande i kombination med ny teknik?
- * Tänkte ni annorlunda kring upplägg pga ipaden?

- * Vad finns det för fördelar med att arbeta med ipad i bibliotekets verksamhet?
- * Vad finns det för utmaningar?
- * Vad tycker du händer när man tar in ipaden, reflektioner - skillnader, likheter?

Vad har du för intryck av visningen av sagorna för barnens kompisar och föräldrar?

Nu när projektet är avslutat, vad har du för tankar då?

- * Hur blev projektet jämfört med de förväntningar du hade innan det startade?
- * Ändrades/justerades något under workshoparna, och varför isåfall?
- * Skulle du göra något annorlunda om du fick möjlighet att göra om projektet?
- * Ni ska ju arbeta vidare med den här metodiken i den öppna verksamheten, tankar kring detta?
- * Vad tycker du är det viktigaste barnen får med sig från projektet?
- * Vad tycker du är det viktigaste ni i personalen får med sig från projektet?

Bilaga 2 Intervjuguide förskolepedagog

Bakgrund

- *Skulle du kunna berätta lite om dig själv och ditt arbete som förskolepedagog?
- *Kan du berätta om hur ni först hörde talas om projektet. Vad tänkte du då?

På förskolan

- *Skulle du kunna berätta lite om ert arbete på förskolan när det gäller sagoläsande/berättande?
- *Brukar ni arbeta med sagor i förskolan, hur? Typ av sagor?
- *Är barnen vana att hitta på sagor själva?
- *Har ert arbete med läsning och sagor förändrats i och med nya läroplanen, och hur isåfall?
- *Vi vet ju att ni har ipad på förskolan, hur använder ni er av dem?
- *Sitter barnen mycket själva med dem, eller i grupp, med vuxna?
- *Använder ni annan teknik i arbetet med barnen, ex datorer?

Biblioteket i förskolan

- *Berätta om vilken kontakt ni har med biblioteket i förskoleverksamheten?
- *Form, nytta, resurser? Vad säger barnen om att gå till biblioteket?

Projektet

- *Vi var ju inte med vid första workshoptillfället och fikaträffen i december, skulle du kunna berätta om dessa tillfällen?
- *Vad hände, ditt intryck, hur presenterades projektet?
- *Hur förstod barnen det hela? Reaktionen? Hur pratade de om det på förskolan?

Sen började de ju skapa sagorna, hur skulle du kunna beskriva dina intryck av detta?

- *Hur närmade sig barnen materialet/ipaden? Samspelet, arbetet, hur det ser ut?
- *Vad var bra, mindre bra?
- *Skillnad mellan de olika apparna?

Skulle du kunna berätta om dina intryck av barnens reaktioner på projektet?

- *Vad pratar de om (med vuxna, varandra, andra barnen)?
- *Märks deras deltagande i projektet på något sätt i övriga tiden på förskolan?
- *Hur stor vana skulle du säga att barnen har av tekniken? Av sagoberättande?

Övriga reflektioner

- *Vad hade du för förväntningar på att ni var med i detta projekt?
- *Hur tycker du att det blev? Var det något som förvånade dig?
- *Hur det var upplagt? Barnens reaktioner?
- *Hur upplever du att det är att hantera tekniken?
- *Har projektet har påverkat dig i din roll som förskolepedagog?
- *Metoder, nya idéer, kunskap? (Skiljer sig detta sätt att arbeta med en berättelse jämfört med hur ni "brukar" berätta sagor på förskolan? Hur isåfall?)

- *Har det påverkat resten av verksamheten? Planer att arbeta vidare med detta på förskolan?
- *Något du kommer förändra, behålla?
- *Är det något du vill tillägga?

Bilaga 3 Mejl till barnens föräldrar

Hej!

Ert barn har ju genom förskolan varit med i projektet "*Sagoworkshop - min e-bok*" på biblioteket. Det har varit jätteroligt att vara med och följa projektet och se barnens färdiga sagor! Vi sågs ju på visningen och berättade att vi gärna ville ta del av era tankar kring projektet. Vi hade därför varit jättetacksamma om ni skulle kunna tänka er att svara på några korta frågor.

- Har ert barn pratat hemma om projektet de varit med i? Vad har de i så fall berättat om?
- Vad fick du/ni som föräldrar för intryck av att projektet handlade om?
- Har du/ni några tankar kring visningen som var på biblioteket?
- Har ni tillsammans med ert barn tittat på sagan på youtube? I så fall vad var barnets reaktion?

Stort tack på förhand!

Vänliga hälsningar
Hanna och Mia (bibliotekariestudenterna)

Bilaga 4 Informationsbrev till vårdnadshavare & formulär om samtycke



LUNDS
UNIVERSITET

*Institutionen för kulturvetenskaper
Avdelningen för ABM*

Små barn, ett vidgat textbegrepp och ny teknik - en studie av nya former av lässtimulans
Masteruppsats inom biblioteks- och informationsvetenskap, Lunds Universitet

INFORMATIONSBREV TILL VÅRDNADSHAVARE

Vi är intresserade av hur bibliotek kan arbeta med barns läsning och skapande i relation till ny teknik och kommer därför ägna vår masteruppsats inom biblioteks- och informationsvetenskap under våren 2013 åt detta. Projektet "Sagoworkshop - min e-bok" som ditt barn deltar i genom förskolan är finansierat av Kultur Skåne inom ramen för en satsning på bibliotek som kulturhus och detta innebär ett aktuellt och nyskapande arbetssätt. För att få en ökad förståelse för den här typen av aktiviteter och hur dessa kan se ut vill vi titta på hur bibliotekarier, förskolepersonal och barn tillsammans arbetar i detta projekt. Vi kommer därför vara med under några av workshoptillfällena, samt intervjua bibliotekarier och förskolepersonal. Vi kommer även ta del av den dokumentation som görs under projektets gång i form av bibliotekariernas loggböcker, filmsekvenser och den färdiga sagan. Om det finns möjlighet vill vi gärna prata lite med dig som förälder också. Allt material kommer att anonymiseras, vilket innebär att personnamn kommer att ersättas av pseudonymer i utskrifter och i den färdiga uppsatsen, och inga bilder kommer att förekomma i uppsatsen.

Det är viktigt för oss att informera dig som förälder om detta. Deltagande är frivilligt och den som väljer att delta kan när som helst avbryta sitt deltagande. Det här informationsbrevet ska du behålla. Om du har några frågor är du välkommen att kontakta oss eller vår handledare. Våra telefonnummer och e-postadresser finns här nedanför.

Huvudman för studien är Lunds universitet.

Handledare är Johanna Rivano Eckerdal, lektor i biblioteks- och informationsvetenskap, Institutionen för kulturvetenskaper, Lunds universitet, Tel: 046-2223035, E-post: Johanna.Rivano_Eckerdal@kultur.lu.se

Kontaktpersoner och de som ska göra studien är Hanna Agebjörn och Mia Nilsson, masterstudenter i biblioteks- och informationsvetenskap, Institutionen för kulturvetenskaper, Lunds universitet. Om du har några frågor är du välkommen att kontakta oss eller vår handledare.

Hanna Agebjörn, Tel: 0733-341702, E-post: hanna.agebjorn@gmail.com
Mia Nilsson, Tel: 0762-057487, E-post: mia.nilsson.900@student.lu.se



LUNDS
UNIVERSITET

**Små barn, ett vidgat textbegrepp och ny teknik - en studie av nya former av
lässtimulans**
Masteruppsats inom biblioteks- och informationsvetenskap, Lunds Universitet

FORMULÄR OM SAMTYCKE

Barnets namn:

Vårdnadshavares namn:

Jag har läst informationsbrevet och jag ger mitt medgivande till att mitt barn får delta i uppsatsstudien.

Vårdnadshavares namnteckning:

Personer som fått informerat samtycke:

Datum: _____

Om det är möjligt att vi kan ställa några korta frågor till dig som förälder, skriv dina kontaktuppgifter här (mail eller telefon):

Bilaga 5 Arbetsfördelning

Under arbetet med uppsatsen har vi till största delen suttit tillsammans och skrivit och diskuterat. Vad gäller inläsningen var vi huvudansvariga för att sälla fram relevant litteratur kring varsitt område, där Mia har fokuserat på litteracitetsforskningen och Hanna har fokuserat på forskning kring digitala mediekulturen, även om vi båda naturligtvis har letat litteratur inom ”båda” områdena. Vi har därefter båda läst in oss på den litteratur som bedömts vara relevant. Största delen av texten i uppsatsen har vi skrivit tillsammans och då använt oss av GoogleDrive.