



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Förskollärares uppfattningar om didaktiska val i arbetet med barnlitteratur i förskolan

En intervjustudie

Namn: Hanna Carlsson & Erika Jungerth Boo

Program: Förskolläraryrket



Uppsats/Examensarbete: 15 HP

Kurs: LÖXA2G Självständigt arbete (examensarbete) för förskollärare

Nivå: Grundnivå

Termin/år: HT/2022

Handledare: Susanna Rolfsson

Examinator: xx

Nyckelord: Barnlitteratur, förskola, högläsning, förskollärares uppfattningar, fenomenografi

Abstract

Den här studiens syfte är att undersöka några förskollärares uppfattningar om arbetet med barnlitteratur i verksamheten och de didaktiska val som de uppfattar att de gör i relation till det samt vid val av litteratur. Valet av ämne relaterar till den minskande högläsningen i hemmen vilket i sin tur leder till att vi anser att relevansen för att samtala om högläsningens funktion i förskolan bör öka. Då vi ville ta del av förskollärares uppfattningar inom området så tillämpades en fenomenografisk ansats då det gav oss den möjligheten. Metoden som användes var semistrukturerade intervjuer med fyra verksamma förskollärare. Våra forskningsfrågor är: *Hur uppfattar förskollärarna barnlitteraturens roll i förskolans utbildning? Hur uppfattar förskollärarna att barnlitteraturen inkluderas i den egna verksamheten? Vilka didaktiska val beskriver förskollärarna att de själva gör när de väljer litteratur och under högläsningstunden?*

Studiens resultat visar att det finns en stark önskan från förskollärarna att inkludera barnlitteratur i verksamheten samt att den fyller en viktig roll. Vidare framkom uppfattningar om de positiva effekter som det kan ha på barnens utveckling inom flera områden. Samtliga förskollärare delar uppfattningen att högläsningen i hemmen har minskat och upplever en ökad känsla av att behöva kompensera för detta. Det som blivit tydligt är dock att det finns utmaningar och hinder som försvårar detta arbete. De didaktiska valen som beskrivs är inte frikopplade från de organisatoriska förutsättningarna och utmaningarna som finns. Valen görs delvis baserat på vad som faktiskt är möjligt.

Förord

Arbetet med denna studie har bidragit med ännu mer insikt i hur komplext arbetet som förskollärare kan vara med alla de hinder och förutsättningar som man behöver förhålla sig till trots de bästa av intentioner och medvetenhet.

Vi vill tacka de förskollärare som har ställt upp på intervjuer, utan dem hade vi inte kunnat genomföra vår studie. Vi vill även tacka vår handledare Susanna Rolfsson för givande handledning genom processen.

1. Innehållsförteckning

1. Innehållsförteckning	4
2. Inledning	6
3. Syfte och frågeställningar	7
4. Bakgrund	7
4.1 Barnlitteraturens roll i förskolan	7
4.2 Didaktiska val	8
4.3 Högläsningens positiva effekter för barns utveckling	8
5. Tidigare forskning	9
5.1 Barnlitteratur som medel för att gynna barns utveckling	9
5.2 Förskollärares didaktiska val relaterat till högläsning	10
5.3 Förskolan som arena för att utjämna ojämlika förutsättningar	12
6. Teoretisk utgångspunkt och centrala begrepp	13
6.1 Fenomenografi	13
6.2 Centrala begrepp	13
6.2.1 Fenomen	13
6.2.2 Uppfattning	14
6.2.3 Beskrivningskategorier och utfallsrum	14
7. Metod och genomförande	15
7.1 Kvalitativ ansats	15
7.2 Intervju	15
7.3 Urval och avgränsningar	16
7.4 Studiens genomförande	16
7.5 Analysmetod	17
7.6 Trovärdighet, reliabilitet och validitet	18
7.7 Etiska avvägningar	18
8. Resultatredovisning	19
8.1 Positiva effekter av högläsning samt dess relevans i förskolan	19
8.1.1 Språkutveckling	19
8.1.2 Fantasi, inre bilder och förmågan att läsa mellan raderna	20
8.1.3 Identifikation och igenkänning	21
8.1.4 Barnlitteraturens roll i förskolan	22
8.2 Det kompensatoriska uppdraget samt samverkan med hemmen	22

8.3 Didaktiska utgångspunkter och organisatoriska utmaningar	23
8.3.1 Didaktiska utgångspunkter vid val av litteratur	24
8.3.2 Läsmiljö, när och var läsningen äger rum samt läsning i grupp/enskilda barn	25
8.3.3 Organisatoriska utmaningar som står i vägen för att kunna arbeta så som man önskar	26
8.4 Alternativa sätt att läsa och förstå litteraturens innehåll	27
8.4.1 Digitalisering och Polyglutt	27
8.4.2 Alternativa språkstödjande sätt att skapa förståelse för litteraturens innehåll	28
9. Diskussion	28
9.1 Resultatdiskussion och analys	29
9.1.1 Barnlitteraturens roll i förskolan	29
9.1.2 Hur barnlitteraturen inkluderas i den egna verksamheten	30
9.1.3 Förskolläraarnas didaktiska val kopplat till barnlitteratur	32
9.2 Studiens relevans för förskollärares yrkesutövning	33
9.3 Förslag på vidare forskning	34
10. Referenslista	35
Bilagor	38

2. Inledning

Forskning visar att högläsning i hemmen minskar (Läsrörelsen, 2018, s. 1) vilket gör förskolans och förskollärares kompensatoriska uppdrag än mer viktigt. Studier visar att barn som blir lästa för i tidig ålder har ett betydligt större ordförråd än barn som inte blivit lästa för. Vidare finns det samband mellan högläsning och kognitiv utveckling, förbättrad koncentrationsförmåga och minne, att lyckas i skolan samt att fungera i ett demokratiskt samhälle (Kåreland, 2013, s. 170). Damberg, Nilsson och Ohlsson (2013, s. 13) menar att läsaktiviteter i förskolan fyller oerhört viktiga funktioner för barnens utveckling inom flera områden. De benämner språkliga aspekter såsom utökat ordförråd samt litteracitetsutveckling där barnens relation till och intresse för skriftspråk växer. Men även sociala aspekter som identitet och relationer samt litteraturens betydelse som källa till kunskap och förståelse för sin egen och andras värld, rörande till exempel samhälle och historia. Läroplanen för förskolan (Lpfö 18, 2018) påtalar att barnen ska ges möjlighet att samtala om texter och utveckla ett nyanserat talspråk och ordförråd. Mot denna bakgrund anser vi att det är intressant att studera förskollärares uppfattningar om och resonemang kring användningen av barnlitteratur i förskolan.

Denna studie grundar sig i vårt gemensamma intresse för litteratur, inte minst barnlitteratur. I egenskap av blivande förskollärare har vi under utbildningens gång fått upp ögonen mer för hur man kan arbeta med barnlitteratur i förskolan, samt vilken påverkan det kan ha på barnens språkutveckling. Vi har tankar om hur vi själva ser på hur vi vill arbeta med barnlitteratur i förskolans kontext. Vi har ännu inte erfarenheten av att genomföra sådana arbeten i praktiken som färdigutbildade förskollärare, med de förutsättningar respektive hinder som inverkar. Därför är vi ödmjuka inför att våra tankar inte nödvändigtvis speglar hur vi kommer kunna överföra våra intentioner i praktiken. Vi är intresserade av att ta del av verksamma förskollärares tankar och förhållningssätt till barnlitteraturens roll i förskolan. Även de didaktiska utgångspunkter som de beskriver i relation till planeringen inför, under och efter arbetet med barnlitteratur.

3. Syfte och frågeställningar

Den här studiens syfte är att undersöka några förskollärares uppfattningar om arbetet med barnlitteratur i verksamheten och de didaktiska val som de uppfattar att de gör i relation till det samt vid val av litteratur. Utifrån vårt syfte vill vi ha svar på följande frågeställningar:

- Hur uppfattar förskollärarna barnlitteraturens roll i förskolans utbildning?
- Hur uppfattar förskollärarna att barnlitteraturen inkluderas i den egna verksamheten?
- Vilka didaktiska val beskriver förskollärarna att de själva gör när de väljer litteratur och under högläsningstunden?

4. Bakgrund

I följande avsnitt redogörs de centrala teman som studien berör. Dessa är barnlitteraturens roll i förskolan, didaktiska val samt högläsningens positiva effekter för barns utveckling.

4.1 Barnlitteraturens roll i förskolan

Förskolan är en arena där barnen spenderar mycket av sin vakna tid, här har barnen rätt till omsorg, utveckling och lärande. I en undersökning gjord av Skolverket (2012) så har barnens genomsnittliga vistelsetid ökat med två timmar i veckan sedan 2005. I takt med att högläsningen i hemmen minskar (Läsrörelsen, 2018, s. 1) samt att barnen vistelsetid i förskolan ökar finns det än mer incitament för förskolan att inkludera barnlitteratur och högläsning i sin undervisning. Barn har olika språkliga förutsättningar med sig hemifrån och det kompensatoriska uppdraget som förskolan har fyller således en viktig roll i att försöka utjämna dessa ojämlikheter (Heimer, 2020, s. 7). Vidare menar Heimer (2020, s. 5) att läroplanen för förskolan har flertalet skrivningar som är kopplade direkt eller indirekt till högläsning och litteratur.

Barnen ska erbjudas en stimulerande miljö där de får förutsättningar att utveckla sitt språk genom att lyssna till högläsning och samtala om litteratur och andra texter (s. 8).

Enligt Skolverket (2022) krävs ett medvetet arbete av förskolans personal för att stärka barns språkförmåga samt att väcka deras läslust. En sådan medvetenhet kan innebära att välja högläsningssbok med omsorg så att den är anpassad till barnens språkliga förmåga. Gjems (2018, s.152) menar att när en vuxen läser högt för barn så får barnen möjlighet att lära sig nya ord men även att lära känna skriftsymboler och regler för hur man läser en bok. Vidare menar hon dock att det inte alltid sker, det som är avgörande för vilka språkstimulerande processer som barnen kan göra under en högläsningstund är beroende på vilket sätt den vuxne läser. Det är skillnad på att läsa *för* barn eller *med* barn. Gjems (2018, s. 152) beskriver att när man läser *för* barn så stannar den vuxna bara upp ibland för att ställa frågor om bilder eller ords betydelse. När man läser *med* barn så ges barnen en mer aktiv roll där frågorna är mer av öppen karaktär där barnens tankar om olika aspekter i handlingen är i fokus. Gjems menar att det ger större effekt på barns vokabulär att läsa *med* barn än att läsa *för* barn. Dessutom påtalar Gjems (2018, s. 153) att ett centralt tema i allt lärande hos barn, inte minst lärande av språk och tidig litteracitet, är avhängigt vilken kvalitet relationen mellan barn och

den vuxna har. Att arbeta medvetet kring de didaktiska val som man som förskollärare gör i arbetet med barnlitteratur i förskolans kontext kan således anses relevant.

4.2 Didaktiska val

Begreppet didaktik härstammar från grekiskan och är kopplat till undervisningens planering, anpassning och genomförande samt utvärdering (Bjørndal, 2018, s.18). Man talar ofta om didaktik i relation till undervisningens vad, varför och hur. Doverborg, Pramling och Pramling Samuelsson (2019, s. 9) beskriver didaktik som konsten att peka ut något för någon. I förskolans kontext innebär det att förskollärare behöver planera sin undervisning på sådant vis att det som man vill att barnen ska förstå blir synligt för barnen. De didaktiska frågorna vad, hur och varför är således viktiga beståndsdelar för att bedriva undervisning som är baserad på didaktiska val.

4.3 Högläsningens positiva effekter för barns utveckling

Ordet effekter i det här sammanhanget kan beskrivas i enlighet med det som Dominković, Eriksson och Fellenius (2006, s. 13) skriver fram som upplevelser och kunskaper som bidrar till barns utveckling samt skapar goda förutsättningar att klara sig i dagens språkinriktade samhälle fram genom livet.

Genom att bedriva en medveten högläsning som bygger på didaktiska val så kan barnens utveckling gynnas inom flera områden. Enlig Heimer (2020, s. 13) så gör det stor skillnad på barnens ordförråd att ingå i en språkgemenskap där högläsning samt samtal om det lästa sker kontinuerligt jämfört med en kontext som främst består av vanligt vardagsprat. Även Edwards (2019, s. 20) påtalar att högläsning är grunden för att barn skall få ett utvecklat ordförråd. I förskolans läroplan (Lpfö 18, 2018, s.8) betonas att språk, lärande och identitetsutveckling är nära sammankopplat. Om ett barn har en bristande språkförmåga så kan det leda till att barnet upplever frustration och att självförtroendet blir lidande. Enligt Edwards (2019, s. 20) så innebär även förmågan att vara verbal att ha makt samt att det gynnar självkänslan och identitetsutvecklingen. Om barnet inte omges av vuxna som genom tid och engagemang kommunicerar och läser tillsammans med dem så är det svårare att få ett rikt språk. Som nämndes ovan så har barn med sig olika språkliga förutsättningar hemifrån, en del barns enda möjlighet att överbrygga klyftan i språkutvecklingen innan skolan börjar är i förskolan (Edwards, 2019, s. 21).

Ett annat område i barnens utveckling som gynnas av högläsning och arbete med litteratur är tidig litteracitet. Gjems (2018, s. 12) benämner perioden för tidig litteracitet mellan att ett barn föds tills barnet är ungefär åtta år. Det vill säga att tiden i förskolan är guldåldern för tidig litteracitet. Dennis, Lynch och Stockall (2012, s. 15) menar att litteracitetsutveckling är kritisk under förskoleåren. Tidig litteracitet utgör grunden för litteracitet som sedan byggs vidare i skolan. Vidare menar Gjems (2018, s. 12) att barn som inte har fått med sig tillräckligt grundläggande språkliga element som behövs för att kunna lära sig skriva och läsa kan komma att få problem med att hämta in dessa kunskaper. Att dagligen läsa och samtala om läsoplevelsen är enligt Heimer (2020, s. 15–16) det bästa sättet att utveckla barns litteracitetsförmågor.

Högläsningen bidrar även till att barnen utvecklar sin förmåga till aktivt lyssnade, får förmågan att koncentrera sig under en längre stund samt att barnen lär sig lösa olika

dilemman med hjälp av logiskt tänkande (Heimer, 2020, s. 18). Även Dominković, Eriksson och Fellenius (2006, s. 15) menar att forskare har funnit att genom att läsa regelbundet för förskolebarn ökade barnens uppmärksamhetsförmåga.

5. Tidigare forskning

Nedan redogörs för de mönster som framkommit inom det forskningsfält som vår studie berör. De mönster som vi har kunnat utläsa och få syn på berör hur barnlitteratur kan gynna barns utveckling, de didaktiska val som undervisande förskollärare gör i relation till högläsning samt förskolans roll i att utjämna ojämlika förutsättningar för barnen. Denna tidigare forskning som presenteras är av vikt för vår studie och kommer nedan att presenteras utifrån ovan nämnda mönster.

5.1 Barnlitteratur som medel för att gynna barns utveckling

Dennis, Lynch och Stockalls (2012) syfte är att presentera hur begynnande litteracitetsutveckling kan gynna alla barns grund för att kunna lära sig läsa och skriva. Artikeln baseras på intervjuer med en förskollärare och en specialpedagog på en förskola i USA. Dennis, Lynch och Stockall (2012, s. 15) menar att litteracitetsutveckling är kritisk under förskoleåren. Genom att få delta i meningsfulla aktiviteter där bland annat högläsning och att hantera böcker ingår, så kan barn få stora vinster inom språkutveckling samt i förlängningen läs- och skrivkunnskap. Detta kan uppnås genom att erbjuda barnen en medveten litteracitetsrik miljö (s. 3).

Lennox (2014) skriver om effekter av högläsning, genom högläsningen ökar utvecklingsmöjligheter hos barnen för läskunnighet. Detta gäller alla barn men Lennox betonar särskilt de barn som kan ligga i riskzon gällande språkutvecklingen. Språket hjälper inte bara barn att kunna uttrycka sig om sina känslor, tankar och idéer. Det hjälper också barnen att skapa sin identitet, ta ledning över sina liv samt att kommunicera och förstå andras värld. Små barns språkutveckling har en avgörande roll för läsning och framgång i skolan. Yngre barn har också lättare för att skapa förändringar än äldre barn, då deras färdigheter är relativt formbara jämfört med senare år när färdigheter är mer stabila och kräver högre krav och ansträngning för att förändras. Forskning har visat att de barn som har bästa möjliga grundläggande läskunnighet har benägenhet att trivas och växa akademiskt. Lennox (2014) menar att de barn som hamnat i 'riskzon' tenderar till att ha kvar glappet och att skillnaderna kommer att öka med tiden. Därför är inte bara högläsningen och samtalet efter en viktig aspekt för att ge barnen en rik, meningsfull och avsiktlig undervisning som hjälper barnen framåt i sitt språkande. En välplanerad, engagerad pedagog samt pedagoger som medlare, lyhörddhet och bokval är också bidragande faktorer som ökar barns ordförråd och det logiska tänkandet.

McGee och Schickedanz (2007, s. 742) menar att forskningen å ena sidan visar att det finns stora fördelar för barns språkutveckling med högläsning och att även korta stunder av högläsning kan ge positiva effekter. Å andra sidan menar de att det finns studier som pekar på att det finns ett negativt samband mellan hur mycket tid som lärare läser för barn och barns avkodningsförmågor. Enligt författarna kan man tolka det som att själva läsningen inte är tillräckligt för att accelerera barns ordförråd eller att gynna deras förmågor att lyssna och dra egna slutsatser. I stället för att vara passiva åhörare behöver barn involveras i högläsningen

som aktiva deltagare där de kan ställa frågor och få göra egna förutsägningar om bokens innehåll. I artikeln presenterar McGee och Schickedanz (2007, s. 742) strategier och aktiviteter som de menar ger barn möjlighet att delta i analytiska dialoger om litteraturen. Bland annat benämner de att läsa om samma bok flera gånger, att läsa olika böcker som behandlar samma ämne, att låta barn återberätta en berättelse, att dramatisera boken eller låta barn leka med objekt som återkopplar till bokens innehåll som effektiva strategier för att gynna barnens förståelse och språkutveckling.

Deshmukh, Pentimonti, Zucker och Curry (2022) har studerat samtal som pedagogerna använder under och efter högläsning eftersom dessa samtal hjälper barns språkutveckling. Forskarna har i denna studie analyserat scaffoldingstrategier som användes av lärare i samtalen. Scaffolding innebär att pedagogerna bygger vidare på barns nuvarande nivå av förståelse för att kunna stötta eller utmana dem vidare med en stödjande inställning som allt eftersom kan minska då barnen visar en högre nivå av förståelse. Slutsatsen av analysen pekar på att vuxnas lyhörddhet mot barnen, vad de sa och deras tankar vägledde pedagogerna till vilken typ av stöttning som behövdes. Det visade även att kausala frågor var det som mest användes vid samtal kring högläsningen, detta hjälper barn att förstå olika delar av berättelsen och för de barn som behöver mer stöttning var justerande feedback samt omformulering av frågan det bästa sättet att fortsätta samtalet men detta gjordes inte i lika stor grad.

Tornborg (2021) har analyserat bilderboken *Stackars liten haj* av Mårten Sandén och Per Gustavsson. Syftet med artikeln är att undersöka hur boken gestaltat ett litet barns bearbetning av rädsla. Tornborg (2017, s. 21) skriver om hur barnboken kan vara till hjälp och inneha en funktion för barn att bearbeta sådant som kan vara svårt i livet. Det kan handla om skilsmässa, rädslor, döden och utanförskap. Vidare menar hon att identifikation är en viktig faktor i barnlitteratur. Genom att ta del av litteratur som speglar händelser som barnen kan känna igen sig i så kan barnen känna sig mindre ensamma samt att fantasin bidrar till att bearbeta både svåra upplevelser och barns drömmar och inre värld (Tornborg, 2017, s. 29).

5.2 Förskollärares didaktiska val relaterat till högläsning

Barclay (2014, s. 78) påtalar att högläsning inte ska handla om att bara ta sig igenom en bok utan det viktiga är att skapa en högkvalitativ, givande stund som baseras på interaktion. Hon benämner en interaktiv lässtund som att barn och vuxna är aktiva deltagare där det förs dialoger om bokens innehåll. Även Schmidt (2021, s. 85) menar att barn i hög grad är beroende av en interaktiv dialog som behandlar litteraturens innehåll för att kunna nå förståelse. Förskollärare kan genom att bedriva undervisning där man tillsammans med barnen rör sig genom en berättelse ha dialoger om både det som uttryckligen står, och att lära sig tolka det som står 'mellan raderna', Schmidt (2021, s.85) beskriver det som något som framgår genom berättelsens handling men som inte är direkt uttalat. Schmidts (2021) artikel utgår från en fallstudie om barn i åldern nio till elva år i fritidshemmets pedagogiska verksamhet. Hon ställer sig frågan om i vilka sammanhang som barn får möjlighet att möta barnlitteratur under sina uppväxtår och framhåller vikten av att det är väsentligt att detta görs tidigt, både medvetet och upprepande, då positiva läsvanor tar tid att befästa. Enligt Schmidt (2021, s. 82) krävs det att man skapar sammanhang med fokus på interaktion och samtal om barnlitteratur. Vidare menar hon att resultatet av fallstudien pekar på att dagens ökade digitalisering av samhället ger än mer anledning att man inom utbildningssammanhang, där förskolan är högst aktuella under barnens uppväxtår, behöver göra barnlitteraturen mer rättvisa genom att i ännu högre grad basera undervisningen på den (s. 96).

Barclay (2014, s.79) menar att förskollärare behöver lägga eftertanke på valet av bok som man läser för barnen, detta då det influerar vilka samtalsämnen som framträder som möjliga. Att välja sagoböcker med välutvecklad handling, en tydlig röd tråd samt karaktärer som är intressanta bidrar till att barnen kan utveckla narrativa förmågor. Vidare hänvisar Barclay (2014, s. 79) till forskning som har visat att genom att välja faktaböcker som högläsningssbok kan dialogerna som följer blir av mer expanderande art. En annan viktig aspekt i det didaktiska arbetet med barnlitteratur är enligt Barclay (2014, s. 79–80) att förskolläraren har läst boken innan den läses för barnen. Detta är viktigt för att kunna ha översikt om berättelsens olika delar, vart det kan tänkas uppstå frågor eller naturliga pauser för dialog med barnen samt att hjälpa barnen skapa förståelse för de nya ord de möter i boken. Barn har lättare att ta till sig och lära sig nya ord om de förstår ordets faktiska innebörd. Exempelvis behöver förskollärare veta att barn förstår konceptet stor innan de introducerar synonymer såsom gigantisk och enorm (Barclay, 2014, s. 80).

Damberg (2015) har i en studie undersökt läsning av barnlitteratur i förskolan. Syftet med studien var att beskriva och analysera hur högläsning genomfördes i 39 förskolor i Sverige genom observation. Damberg (2015) menar att för att gynna barns språkutveckling med avseende på ordförråd samt tidig litteracitetsutveckling så räcker det inte att enbart läsa högt. Högläsningen i sig ger inte den effekten. Vidare menar Damberg (2015) att tidigare studier som gjorts i Danmark visar att förskollärarna visade en otillfredsställande grad av professionalism när det gällde val av litteratur, samt att högläsningen genomfördes i disciplinärt eller underhållningssyfte. Det innebär att den didaktiska funktionen av högläsningen sällan existerade. Damberg fann att i 94% av tillfällena där högläsning förekom i studien så fanns ingen koppling till andra aktiviteter som ägde rum inom läroplanens ramar. Syftet verkade således snarare handla om disciplin även i svensk kontext.

I liknande anda påtalar Alatalo och Westlund (2019) att i ett internationellt perspektiv så är sällan högläsningens funktion av didaktisk art. Även i Sverige finns tendenser som pekar på att lärarna inte utnyttjar läsningens fulla potential för att stödja barnens språkutveckling. I studien undersökte Alatalo och Westlund (2019) förskollärares uppfattningar om högläsning som verktyg för barns språkutveckling. Detta gjordes genom intervjuer i fokusgrupper med sammanlagt 15 förskollärare. Resultaten visar att den allmänna bilden är att lärares personliga och praktiska kunskaper påverkar deras dagliga undervisning. Trots goda intentioner så lyckas de inte alltid genomföra högläsningen enligt plan.

En artikel skriven av Batič (2021) presenterar resultatet av en undersökning som involverade 443 förskollärare och skollärare i Slovenien. Undersökningen handlade om hur lärarna inkluderade bilderböcker i sin undervisning samt hur de såg på bilderboken som en del av en lärandeprocess. Resultatet visade att lärarna uppfattar bilderboken som ett bra medel för lärande, även för lite äldre barn. En skillnad som framkom i undersökningen var att det var fler skollärare än förskollärare som ansåg att det var viktigt att samtala om böckerna tillsammans med barnen efter läsningen. Batič (2021) menar att det kan indikera på att syftet med att läsa bilderböcker skiljer sig mellan de olika skolformerna.

Tjärnu (2020) har undersökt vilken agenda pedagoger och barn hade under tre olika bokstunder med högläsning av bilderböcker. Undersökningen utfördes på en språkbadsförskolegrupp i Finland. Barnen som går där är 4–5 år och talar finska hemma men får enbart det svenska språket på förskolan för att på så vis lära sig även svenska. Resultatet visar att pedagogernas fokus under bokstunderna främst handlade om att utveckla barnens

språkförståelse, medan barnens agenda handlade om den egna upplevelsen av boken samt att leva upp till förväntningar som ställs på hur bokstunden ska gå till. Tjåru (2020, s. 65) menar att det som barnen och pedagogerna hade gemensamt fokus på var inte själva boken i sig utan snarare att kontrollera och genomföra bokstunden. Det innebär att barnen fick knapphändigt med avancerade resonemang om bokens innehåll, att barnen fick lite stöd i att utveckla mer läslust samt att barnen gavs få utmaningar i hur de kan tolka och förstå bokens innehåll (Tjåru, 2020, s. 53).

5.3 Förskolan som arena för att utjämna ojämlika förutsättningar

Simonsson (2006) har som syfte att lyfta pedagogers tankar och resonemang som ligger till grund för arbetet med böcker i förskolan. Detta genom en etnografisk datainsamlings period där åtta pedagoger från två förskolor i Sverige medverkade. Med pedagog menar Simonsson både förskollärare och barnskötare. Resultatet visar bland annat att pedagogerna vill utjämna de skillnader som kan finnas mellan barn som exponeras för respektive inte exponeras för böcker och läsning i hemmiljö (Simonsson, 2006, s. 35). Pedagogerna i studien menar att genom att organisera stunder för högläsning så kan den typen av skillnader kompenseras.

Palla och Vallberg Roth (2020) har i sin studie undersökt vad som kan känneteckna en undervisande förskollärare. Forskarna vill få reda på vilka didaktiska komponenter som framträder i informanternas beskrivningar. Frågorna rör sig om hur dessa komponenter kan tolkas och förstås. Metoden som användes var ett reflektionsdokument med fem fritextfrågor som besvarades av 49 chefer och 111 förskollärare i tio svenska kommuner. Palla och Vallberg Roth (2020, s. 19) menar att en undervisande förskollärare har enligt studiens resultat en mängd olika kunskaper som relaterar till didaktik, pedagogik, styrdokument och lärprocesser. Vidare ska deras undervisning bygga på en vetenskaplig grund samt att förskollärarens förhållningssätt är av vikt.

Hermansson och Nordenstam (2020) har intervjuat sju förskollärare om deras tankar och erfarenheter av att arbeta med normkritisk barnlitteratur samt vilken funktion normkritiska barnböcker kan ha i förskolan, i relation till barnlitteraturen generellt i förskolans verksamhet. Resultatet visar att förskollärarna har olika metoder för att behandla stereotyper i böcker på, där bland annat att byta ut ord under högläsningen nämns som en strategi. Förskollärarna betonar vikten av mångfald och igenkänning i barnlitteratur för att barnen ska kunna relatera sin egen verklighet till texterna. Enligt Hermansson och Nordenstam (2020, s. 86) sammanföll uppkomsten av fler normkritiska bokförlag med att man började samtala mer på bred front om normkritik i Sverige, inte minst inom skolan och förskolan. Vidare menar de att förlagen ofta kopplar till förskolans läroplan samt att förskolan kan sägas vara normkritiska bokförlags främsta målgrupp. Enligt det normkritiska förlaget Olika beskrivs normkritik i förskolan som att synliggöra normer, att stärka alla barn och att skapa en inkluderande förskola där fler perspektiv får plats på lika villkor. Enligt Hermansson och Nordenstam (2020, s. 87) kan man använda normkritisk barnlitteratur som redskap för att fullfölja uppdraget man har som förskollärare om jämställdhet, likabehandling och mångfald. De betonar att barnlitteratur och specifikt bilderboken innehar specifika möjligheter att ge barn tillgång till nya världar samt att främja barns inlevelseförmåga.

6. Teoretisk utgångspunkt och centrala begrepp

I det här avsnittet kommer studiens teoretiska utgångspunkt samt den valda ansatsens centrala begrepp att presenteras.

6.1 Fenomenografi

Vi har valt fenomenografi som teoretiskt ramverk för vår studie. Enligt Svensson och Åkerblom (2020, s. 90) så är man inom fenomenografi intresserad av att kartlägga uppfattningar av någonting som finns bland en grupp av individer, samt variationen av uppfattningar inom gruppen. I vår studie innebär det att vi har valt att fokusera på att utforska uppfattningarna som finns hos förskollärare rörande barnlitteratur i förskolans kontext. Betydelsen av ordet fenomenografi, som är hämtat från grekiska språket, kan översättas som "beskrivning av det som visar sig" (Svensson & Åkerblom, 2020 s. 89).

Sedan 2018 står det i förskolans läroplan Lpfö 18 att förskolan ska bedriva undervisning. Det finns även skrivningar i läroplanen för förskolan som berör högläsning samt arbete med olika texter. "Barnen ska erbjudas en stimulerande miljö där de får förutsättningar att utveckla sitt språk genom att lyssna till högläsning och samtala om litteratur och andra texter" (Lpfö 18, 2018, s. 8). Således finns det anledning att anta att förskollärare i sin pedagogiska planering på något sätt berör barnlitteratur eller innehar någon form av uppfattning om ämnet. Damberg m.fl. (2013, s. 17) menar att högläsning är en aktivitet som i princip förekommer på daglig basis i förskolor runt om i Sverige. Därigenom menar vi att högläsning som aktivitet kan tolkas som ett förskolfenomen. Genom att applicera en fenomenografisk ansats på vår studie finns möjlighet att undersöka uppfattningar som finns hos yrkesverksamma förskollärare. Enligt Svensson och Åkerblom (2020, s. 91) handlar inte fenomenografiska undersökningar om huruvida informanterna svarar rätt eller fel på frågor eller om de ger oss de svar som vi förväntar oss att få. Vidare är inte svaren tänka att genomgå någon form av värdering, utan det som är i fokus är att försöka beskriva personers uppfattningar om det fenomen som behandlas i studien. Ovan nämnde vi att fenomenografi kan förstås som en beskrivning av det som visar sig. Vårt mål är att beskriva den uppfattning som visas, det vill säga det som förskollärarna ger uttryck för i relation till vårt syfte. Fenomenografi gör inte anspråk på att visa hur någonting egentligen är, utan snarare hur någonting kan vara ur ett mänskligt perspektiv (Kroksmark, 2007, s. 6).

6.2 Centrala begrepp

6.2.1 Fenomen

Ett fenomen är något som uppfattas ha sådana egenskaper som gör det till något som skiljer det från omgivande sammanhang (Svensson & Åkerblom, 2020, s. 98). Nationalencyklopedin använder ord som företeelse eller något allmänt iakttagbart för att beskriva vad ett fenomen är (Nationalencyklopedin, u.å.). Fenomenet i denna studie kan beskrivas som högläsning och arbete med barnlitteratur i förskolans kontext.

6.2.2 Uppfattning

Uppfattning som begrepp beskrivs av Nationalencyklopedin som ett personligt sätt att betrakta och bedöma något (Nationalencyklopedin, u.å.). Uppfattningar bygger på och påverkas av en individs erfarenheter och tidigare kunskaper. Kroksmark (2007, s. 6) påtalar att fenomenografi intresserar sig för människors uppfattningar av fenomen i den levda världen samt menar att uppfattningsbegreppet är det mest centrala begreppet inom fenomenografi. Svensson och Åkerblom (2020, s. 98) menar att en uppfattning om ett specifikt fenomen har flera utmärkande principiella drag. Dessa menar författarna framför allt bygger på att urskilja och avgränsa både fenomenet som helhet men även delar och relationer inom fenomenet. Forskning som utgår från en fenomenografisk ansats menar Kroksmark (2007, s. 7) utgår från två olika beskrivningsnivåer av uppfattningar om världen. Dessa kallas för första och andra ordningens perspektiv. Inom första ordningens perspektiv, som även kan kallas den objektiva världen, så pekar forskaren ut en verklighet som kan benämnas som fakta, det vill säga något som vi kan uttala oss om hur det är. Vidare beskriver Kroksmark (2007, s. 7) den andra beskrivningsnivån som den subjektivt erfarna världen, denna kallas för andra ordningens perspektiv. När forskning utgår från andra ordningens perspektiv så är det människors subjektiva uppfattningar som är i fokus. Det innebär att det inte finns något rätt eller fel. Då vår studie bygger på andra individers uppfattningar så är det andra ordningens perspektiv som är utgångspunkten.

6.2.3 Beskrivningskategorier och utfallsrum

Svensson och Ahrne (2022, s. 31) menar att arbeta med ett material innebär att man bearbetar den data man har samlat in. Detta kan innebära att man sorterar och kategoriserar empirin för att på så vis försöka finna ett svar på studiens forskningsfrågor. Vidare menar Svensson och Ahrne (2022, s. 32) att det empiriska materialet är det som sätter upp gränser för vilken analys som är möjlig att göra. Kroksmark (2007, s.13) beskriver att inom fenomenografi så uppstår kategorierna direkt ur den insamlade datan, det vill säga i vårt fall ur det transkriberade materialet. Beskrivningskategorierna är enligt Kroksmark alltid innehållsrelaterade. Även Svensson och Åkerblom (2020, s. 100) benämner att inom fenomenografiska undersökningar är det vanligaste att man använder sig av kategorier för att beskriva de uppfattningar som framkommer i en studie. Kategorierna är således undersökningens huvudresultat och kan beskrivas som en sammanfattning som framhäver det som är principiellt lika för flera personers uppfattningar om det valda ämnet (Svensson & Åkerblom, 2020, s. 100).

Den uppsättning av kategorier som framkommer ur analysen av empirin kallas för undersökningens utfallsrum. Svensson och Åkerblom (2020, s. 100) menar att underlaget för att kunna reflektera över det bestämda fenomenet som helhet baseras på utfallsrummet. De menar även att i resultatredovisningen är det av vikt att ge utrymme även för exempel som ligger på gränsen mellan olika kategorier.

7. Metod och genomförande

7.1 Kvalitativ ansats

Vår studie skrivs utifrån en kvalitativ ansats. Detta då vi är intresserade av att få ta del av enskilda individers tankar och perspektiv på ett djupare plan. Ahrne och Svensson (2022, s. 10) menar att kvalitativa metoder har vuxit fram som en motpol till kvantitativa metoder. Om man genom kvantitativa metoder kan få fram hårda data såsom siffror och statistik, så frambringar kvalitativa metoder en mjuk form av data där personliga och individuella uppfattningar kan få komma fram. Det gör att det är svårare att dra generella slutsatser av kvalitativa studier. I vår studie så upplever vi att den kvalitativa ansatsens anspråk rimmar väl med vårt valda syfte.

7.2 Intervju

Inom fenomenografi är människors uppfattningar centralt. Svensson och Åkerblom (2020 s. 90) påtalar att uppfattningar kan uttryckas på olika sätt men att intervjuer är en vanlig metod att använda sig av för att belysa uppfattningar. Enligt författarna är det mest direkta sättet att få veta hur någon uppfattar en sak att fråga personen. Det innebär att intervjuer lämpar sig väl som metod. Vi har utifrån den tanken valt att använda oss av intervjuer i vår studie. I vårt fall är det förskolläraernas uppfattningar och didaktiska ställningstaganden angående användningen av barnlitteratur som är relevant. Genomförandet av intervjun skedde genom att vi satt avskilt med informanten i förskolans lokaler. Vi hade färdiga frågor som var riktade mot att kunna ge svar på vårt syfte och våra forskningsfrågor. Utöver det ville vi även ge dem utrymme och tid att få tala fritt inom området utan att bli styrda av specifika frågor. Insamlingen av data skedde genom att en av oss antecknade med papper och penna, samt att vi använde oss av en diktafon för ljudupptagning. Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2022, s. 74) menar att med tillåtelse från den man intervjuar kan man använda sig av någon form av inspelningsteknik. Dock menar de att man bör i kombination med ljudupptagning använda sig av papper och penna. Detta då man kan behöva anteckna saker såsom gester, grimaser, följdfrågor som uppkommer under intervjun samt annat som kan bli ohörbart i situationen.

Vi har använt oss av kortare tematiskt inriktade intervjuer (Alvehus, 2019, s. 86). Intervjuerna var semistrukturerade vilket innebär att intervjuerna följde ett formulär som bestod av nio öppna frågor som informanterna fick svara på. När en semistruktur används har respondenten en betydligt större möjlighet att påverka innehållet av intervjun, intervjuaren behöver även vara mer aktiv i sitt lyssnande för att kunna arbeta med följdfrågor (Alvehus, 2019, s. 87). Vid denna typ av struktur behöver man inte heller följa formuläret till punkt och pricka utan man kan ställa frågorna i den ordningen som passar för varje enskild intervju och således få en bredare bild av fenomenet än vad man får av standardiserade frågor (Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2022, s. 60). Då det är viktigt vid ljudinspelning att informera intervjupersonen om att man gör detta var vi noga med att motivera varför det gjordes samt att informera om att materialet kommer att raderas efter studiens färdigställande.

7.3 Urval och avgränsningar

Enligt Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2022, s. 63) så finns det olika sätt att gå till väga för att göra sitt urval av intervjupersoner när man gör en kvalitativ studie. Ett sätt är att göra ett så kallat tvåstegsurval. Här görs först ett urval av organisationer, för oss hade det inneburit vilka förskolor vi hade valt att kontakta. Vår intention var att kontakta rektorer för att presentera vår studie och fråga om förskolan ville vara en del av den. Steg två i urvalet är att välja ut vilka individer som ska intervjuas. Här menar Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2022, s. 63) att man kan be om listor på aktuella kandidater för att applicera ett slumpmässigt urval av personer. Utifrån det underlag av potentiella informanter som kan fås fram är det inte säkert att ett slumpmässigt urval hade varit möjligt eller motiverat. Detta då det är svårt att förutse hur många som är villiga att ställa upp, samt att vi upplever att i vår studie är det slumpmässiga urvalet inte relevant för studiens resultat. Detta grundar sig i att det inte är olika förskolors profiler eller generella tankar som vi vill ta del av. Vi ser att det kan finnas ett värde i att göra ett medvetet urval, där man vill få syn på hur skillnader i uppfattningar kan framträda exempelvis mellan olika stadsdelar. Dock är det inte inom ramen för den här studiens syfte. I ett första skede så var våra personliga kriterier för vårt urval att det skulle vara personer som är utbildade förskollärare samt personer och förskolor som ingen av oss har någon koppling eller relation till sen tidigare. Då tiden är knapp under ett examensarbete övergav vi idén då det kunde innebära allt för lång väntetid innan vi fick svar. Vårt andra alternativ var att använda de kontakter som vi har sedan innan genom våra verksamhetsförlagda utbildningsplatser. Vi kontaktade förskolorna och fick fyra förskollärare som gärna ville ställa upp. Dessa fyra arbetar på samma förskola, men på tre olika avdelningar.

Vår utgångspunkt var att göra intervjuer med fyra förskollärare. Vi grundade den avgränsningen på följande kriterier. Tidsaspekten var relevant då vi inte hade tid och möjlighet att hinna med för många intervjuer som även skulle analyseras. Då vi har valt en kvalitativ ansats där vi vill få möjlighet att genomföra personliga intervjuer behövde vi begränsa antalet. Vidare behövde vi lämna utrymme i planeringen för att kunna möjliggöra ett schema som blev genomförbart för oss och våra informanter. Till sist behövde vi tid till att kunna genomföra analysen ordentligt. Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2022, s. 65) påtalar att en fördel med att göra kvalitativa intervjuer är att man inte behöver bestämma från början antal personer som man ska intervjuas. En bra strategi är att man genom att varva intervjuer med analys kan få insikter med tidens gång huruvida man uppnått tillräcklig data eller om man behöver göra fler intervjuer. Författarna menar att genom att varva intervjuer med analys så kan man avgöra när man uppnår någon form av mättnad (Eriksson-Zetterquist och Ahrne, 2022, s. 65). Denna studies arbetsgång använde sig av ovan nämnda mönster då intervju och analys varvades och den initiala utgångspunkten om fyra intervjuer visade sig vara lämplig.

7.4 Studiens genomförande

Intervjuerna och insamlingen av data genomfördes under två dagar där vi satt i ett ostört rum med en informant i taget. Valet att ha enskilda intervjuer grundar sig i att skapa trygghet för de intervjuade att kunna prata fritt samt att inte bli påverkade av andras svar. Vi upplevde att intervjuerna blev lyckade och att vi fick tillräckligt med data för att uppnå den mättnad som Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2022, s. 65) skriver om och som nämnts ovan. Innan inspelningen startade så samtalande vi med informanten om vårt etiska ansvar i hur vi behandlar den data vi får in samt att vi klargjorde att vi enbart var ute efter deras

uppfattningar och inte förväntade oss några specifika svar. De fick även en påminnelse om att de när som helst fick avbryta. För att strukturera intervjuerna tydligt för oss själva så valde vi att ge förskollärarna fiktiva namn, vi hade en förberedd mall med frågorna samt utrymme för anteckningar under intervjun. Dessa var märkta med det fiktiva namn som varje förskollärare hade blivit tilldelad. På så sätt var aldrig deras riktiga namn och identitet nedskrivna.

Fiktiva namn	Arbetat år i förskolan	Ålder barngrupp
Sofia	15 år	1–5 år
Kristin	7 år	3–6 år
Maja	4 år	3–6 år
Astrid	26 år	3–6 år

Figur 1. Presentation av respondenter

Då intervjuerna gjordes under två olika dagar, där tre av dem utfördes under det första tillfället och en intervju ägde rum två dagar senare, så skedde även transkriptionen vid två tillfällen. De tre första transkriberades dagen efter intervjuerna medan den sista skedde direkt efter att intervjun hade ägt rum.

Bjørndal (2018, s. 110) förklarar att transkribera innebär att man omvandlar de verbala orden till text. Transkriberingen gjordes genom att vi laddade upp ljudfilen i ett Word dokument, sedan transkriberade programmet ner filen till text. Ahrne och Svensson (2020) skriver att första steget som ska göras efter att intervjun är klar är att transkribera och detta bör göras så snart som möjligt då intrycken från intervjun är färskare. Därför valde vi att göra transkriberingen i nära anslutning efter våra intervjuer. För att säkerställa så att transkriberingen blev exakt valde vi att lyssna på filerna samtidigt som vi läste det transkriberade dokumentet. Programmet skrev inte alltid ned ordagrant korrekta meningar så när detta upptäcktes skrev vi om meningarna till det rätta som faktiskt sades. Fördelarna som finns när man använder sig av ljudinspelning är att man kan vara en mer närvarande intervjuare då man inte behöver lägga tid på att hinna skriva ner allt som sägs. En annan fördel som vi drog nytta av var att då vi var två personer som närvarade vid intervjun så kunde den som intervjuade enbart koncentrera sig på det, medan den andra personen skötte inspelningsutrustningen samt antecknade. En nackdel Bjørndal (2018, s. 113) tar upp är att det är en tidskrävande faktor att transkribera så man bör ställa sig frågan om man behöver transkribera hela intervjun eller om några stycken räcker att transkriberas. Eftersom vi valde att ta hjälp av ett program för transkriberingen så transkriberades hela intervjuerna. Då intervjuerna i snitt landade på 20 minuter vardera så upplevde vi att det kändes görbart att transkribera samtligt material.

7.5 Analysmetod

När transkriberingen var klar så valde vi att läsa igenom allt noggrant för att bilda oss en helhetssyn på vårt samlade material, för att på så sätt kunna avgöra om empirin svarar på de frågeställningar som studien har. Nästa steg i processen var att kategorisera materialet utifrån

olika färgkoder för att lättare kunna se om det fanns några mönster i det informanternas berättade. I linje med Kroksmark (2007, s. 13) utgick vi ifrån att kategorierna skulle formas naturligt utifrån vår data och de färgkoder som vi hade markerat transkriberingen med. Vi fick på så sätt fram fyra tydliga kategorier, inom vilka vi kunde se att informanternas uppfattningar rörde sig mest frekvent. Dessa fyra blev *didaktiska utgångspunkter och organisatoriska utmaningar, kompensatoriska uppdraget samt samverkan med hemmen, positiva effekter av högläsning samt dess relevans* och den sista beskrivningskategorien benämner vi som *alternativa sätt att läsa och förstå litteraturens innehåll*.

Rennstam och Wästerfors (2015, s. 220) menar att man genom att sortera sin empiri på ett välgrundat sätt lättare kan skapa ordning för analysen. När kategorierna var tydliga för oss så var nästa steg att reducera materialet och avgöra vad som ska tas med och inte. Enligt Rennstam och Wästerfors (2015, s. 220) är det nödvändigt att sälla i materialet då man omöjligt kan visa allt, det viktiga är att inte göra avkall på olika nyanser som framträder. Vidare menar de att valen som görs är avhängigt och förbundet med studiens valda teoretiska utgångspunkt.

7.6 Trovärdighet, reliabilitet och validitet

Då kvalitativa studier inte kan luta sig mot siffror och statistik för att underbygga sin trovärdighet, så måste forskaren skapa trovärdighet på andra sätt. En viktig aspekt för att bygga trovärdighet är forskningstextens transparens. Det innebär till exempel att kunna redogöra för hur man fått tag i de intervjuade och att de lever upp till de kriterier som vi satt (Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2022, s. 41). I vårt fall innebär det att de är utbildade förskollärare. En annan aspekt för att öka trovärdigheten är att vara medveten om eventuella svagheter i studien. Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2022, s. 26) menar att en egenskap hos bra forskning är att den är möjlig att diskutera och även kritisera. Att vara transparent med våra tvivel och studiens svagheter kan också öka trovärdigheten. En svaghet i vår studie skulle kunna vara att förskollärarna inte var okända för oss sedan innan, som vår ursprungliga plan var att de skulle vara. Reliabilitet beskrivs av Eriksson Barajas, Forsberg och Wengström (2013, s. 103) som mätmetodens förmåga att vid upprepade mätningar blir resultaten desamma. Vi menar att vår studies reliabilitet av den anledningen kan anses låg. Det baserar vi på att vi inte kommer kunna få samma resultat vid upprepade intervjuer eftersom vi ska undersöka olika personers uppfattningar. Det gör även att studiens generaliserbarhet är en svaghet. Vi kan inte dra några generella slutsatser om hur en större population resonerar om vårt ämne. Detta då vi intervjuar ett fåtal individer och är ute efter deras individuella uppfattningar. Vidare är generella slutsatser inte heller det som studien eftersträvar.

En studies validitet avser ett instruments förmåga att mäta det som är avsett att mätas (Eriksson Barajas m.fl., 2013, s. 105). Vår studies instrument är intervjuer med förskollärare. Vi anser att intervju som instrument har en god förmåga att mäta det som vårt syfte avser. Då vårt syfte är att få ta del av förskollärares uppfattningar och tankar anser vi att intervjuer kan åstadkomma det. Därför menar vi att studiens validitet kan anses god.

7.7 Etiska avvägningar

Vi var tydliga med att informera informanternas att vi följer forskningsetiska krav utifrån Vetenskapsrådets riktlinjer (Vetenskapsrådet, 2017). Vi informerade om studien och bad om

informanternas samtycke. Intervjuerna behandlades med konfidentialitet och vi använde fiktiva namn för att hålla informanterna anonyma. Det vi behövde tänka på var att vara tydliga med att vi var intresserade av deras tankar, inte värdera deras svar som rätt eller fel. Vi ville att de skulle känna sig bekväma och att deras tankar var värdefulla för oss att ta del av. Rönnerman (2020, s. 283) menar att man brukar tala om fyra forskningsetiska krav som ska vara uppfyllda. Dessa krav är informationskravet som innebär att alla som ingår i studien är informerade om vad studien innebär. Samtyckeskravet som innebär att deltagarna ska ha gett samtycke till att medverka. Konfidentialitetskravet som innebär att informanternas identitet och förskolan ska hållas anonymiserad och inte kunna identifieras utifrån studien och nyttjandekravet vilket innebär att den data som är baserad på förskolläraernas uppfattningar enbart kommer användas till vårt forskningsändamål.

Genom att dela ut brev med information om studiens syfte, konfidentialitets information och en samtyckesblankett tog vi vårt etiska ansvar gentemot de medverkande. En etisk avvägning som vi tog med oss in i intervju sammanhanget var det faktum att en person kan ändra sig under intervjuens gång. Det kan vara skillnad att inför en intervju vilja dela med sig av sina uppfattningar och sen att faktiskt göra det. Därför behövde vi vara beredda på, samt vara tydliga med information innan intervjun, att de när som helst fick avbryta sin medverkan utan att behöva förklara varför.

8. Resultatredovisning

Detta avsnitt kommer presentera studiens utfallsrum i form av citat från förskollärarna som valts ut utifrån de kategorier som framträdde under analysen av transkriberingen. De tolkningar som vi har gjort av dessa citat menar vi ger underlag för att kunna svara på studiens forskningsfrågor och syfte. Resultatet redogörs utifrån beskrivningskategorierna.

8.1 Positiva effekter av högläsning samt dess relevans i förskolan

I den här beskrivningskategorin framkommer uppfattningar som rör barnlitteraturens roll i förskolan samt vad syftet och målet med högläsning uppfattas vara. Även hur förskollärarna uppfattar att det gynnar barnens utveckling inom olika områden. Det framkommer även mönster i uppfattningar om vikten av att barnen kan identifiera sig själva och uppleva igenkänning i litteraturen.

8.1.1 Språkutveckling

Samtliga förskollärare nämnde tidigt i intervjun att språkutveckling var en viktig anledning till att bedriva högläsning i förskolan. De menade att en stor del av målet och syftet med att läsa för barn är att utveckla barns ordförråd samt att utvidga deras språkförståelse

Jag tänker ju att framför allt att jag som förskollärare ser ju det [högläsning] som en guldstund, att den stunden berika barnen utifrån sin språkutveckling. Det är för mig prio ett - Astrid

Men jag tänker framför allt att syftet [med högläsning] är att utveckla deras språk och ordförråd /.../ Det handlar om det här att läsa mellan raderna tänker jag, att det som står och uppfatta det som finns däremellan. Att det måste ju någonstans börja här när

man blir läst för och man ser på bilderna för det ska man ju kunna göra själv sen tänker jag - Maja

Maja och Astrid ger uttryck för att huvudsyftet med att bedriva högläsning i förskolan är att berika och utveckla barnens språk.

Det största målet [med högläsning] är ju språkutveckling och särskilt nu när vi har många tvåspråkiga barn. /.../ Och sen gemenskapen att man gör något tillsammans, man får en lugn stund, och går ner i varv också gör man ju när man läser och man får närhet till andra. Men framför allt språket. - Sofia

Ja målet är språkutveckling såklart – Kristin

Sofia och Kristin nämner i liknande ordalag att det främsta målet är att gynna barnens språkutveckling.

8.1.2 Fantasi, inre bilder och förmågan att läsa mellan raderna

Utöver språkutveckling så talar förskollärarna även om syften med högläsning som berör att väcka barns fantasi, förmåga att skapa inre bilder samt att kunna se utöver det som bild och text talar om. Det vill säga att ge barnen möjlighet att utveckla en förståelse för det som berättas mellan raderna.

Det [syftet] är ju både fantasi och inre bilder. Även om man ser bilderna så är det ju bara de [bilderna]. Sen kan man ju tänka på hela händelseförloppet på att man [som läsare] pausar i boken eller återkommer för att prata om vad som hände och i vilken ordning saker hände och hur kände sig någon där eller varför blev det som det blev i boken. - Kristin

Kristins kommentar pekar på att bilderna kan bidra till barnens fantasi, även om de bara är en del i att förstå bokens handling. Hon menar även att man som läsande förskollärare behöver vara uppmärksam på när det behövs pauser och återkoppling till bokens innehåll för att bidra till barnens förståelse.

Men sen också det här att man lär sig lyssna, dialoger blir det ju också med läsning, att man lyssnar på andra och kan leva sig in i berättelser och fantasi. - Sofia

Det [högläsningen] ska väcka lust och att man blir nyfiken, som att "åh titta, vad är det [för bok] idag?" Det är min åsikt/.../ Men jag vill ju att barnen ska upptäcka, att det blir lite som en ny värld och lite så här vad döljer sig bakom den här bilden och på framsidan? Att det skapar nyfikenheten och att man [barnen] vill att någon läser. Man [barnen] kan vara road av det själv också att sitta och titta [i en bok] att det är, ja någon förväntan och lust och intresse hoppas jag ju att det väcker. - Astrid

Sofia och Astrids vidare uppfattningar om positiva effekter av högläsning berör ämnen såsom att leva sig in i sagan och att skapa nyfikenhet och förväntan som ger bränsle till barnens fantasi.

8.1.3 Identifikation och igenkänning

Ett viktigt område som framträdde ur förskollärarnas uppfattningar var att barnen kan känna igen sig i händelser samt karaktärer i böckerna. De svar som tangerade detta område rörde relationer, vänskap, känslor, familjekonstellationer och vardagsnära händelser i ett barns liv.

/.../ Och det har varit mycket såna här frågor om känslor om kamrater och ja lite jobbiga ämnen, om hur hade du känt om du hade råkat ut för det? När vi läste den här tjuv Alfons [Alfons Åberg bok] där är det ju att han var tjuven för han hade ju tagit nyckeln minsann. och då fick ju barnen tänka till ordentligt, ah har du blivit ledsen och så? Ja. Och sådant är jätte, det är ju så himla kul också för oss, bara [att få veta] vad barnen tänker. - Sofia

Sofia tar upp att barnlitteraturen kan vara en väg in för barnen att få samtala om känslor genom att koppla till bokens handling. Ett gemensamt tema på de intervjuade förskollärarnas avdelningar var Alfons Åberg. Detta innefattade bland annat att läsa Alfons Åberg böcker, att samtala om dem samt olika typer av pyssel och material kopplat till temat. Förskollärarna ger uttryck för att Alfons böckerna ger en bra grund för samtal, då de menar att barnen kan identifiera sig med både händelser, relationer och känslor som Alfons går igenom. Kristin anser att värdegrund och hur vi behandlar varandra är ett centralt tema som återkommer varje termin.

/.../ oftast lever det kvar till varje termin. Det här med hur de är mot varandra. Det är inte bara vänskap utan vad som är okej och känslor. Där tycker vi att det var bra med Alfons [Alfons Åberg] för att hur ser hans familj ut? Ja, man lever med pappa och farmor och ingen mamma. Ingen vet var hon är, men det händer ju grejer i hans liv, att man kan känna igen sig precis som det kan vara för dem [barnen] då man är ovänner och sen blir man vänner igen. Det är kalas och han vill inte sova - Kristin

Kristin påtalar att särskilt de äldsta barnen har en förmåga att koppla samman litteraturen med sin egen verklighet.

/.../ och det [relaterar till handlingen] gör ofta de äldsta, att när vi läser så kopplar de det till saker som har hänt ute på gården. Att det skapar mycket samtal. Och just att man kan känna igen sig och vilka situationer som kanske inte är okej. Eller hur någon har det i boken och hur har man det hemma för olika familjekonstellationer och vardagshändelser. - Kristin

/.../ [Astrid talar om händelser i barnens liv] livsöden eller familjekonstellationer, eller det kan ju vara att hunden har dött eller man har föräldrar som skilt sig eller någon har flyttat eller någon är adopterad. De här situationerna som är lite specifika och lite unika från barn till barn i gruppen. Eller att någon har ett ursprung i ett annat land, eller hur det kan vara, där behöver vi bland tänka till att vi faktiskt, ja finns det böcker som alla barn kan känna igen sig i, eller? /.../ Det var ju någon som dog, någon farfar eller morfar. Då vet jag att jag var och hämtade sorgböckerna [barnböcker som handlar om sorg] och så fick de låna med sig hem. För det är inte alltid det är läge att läsa sorgböcker för alla och ibland kan det vara det såklart, men att man ändå kan tänka, vad har vi i gruppen? Vad har hänt och så? - Astrid

Astrid tar upp andra viktiga användningsområden där barnlitteraturen kan vara till nytta för barnen. Situationer som kan beskrivas som mer unika och personliga från barn till barn men som hon menar är viktigt att inkludera och ta hänsyn till även i barnlitteraturen. En viktig fråga kan vara huruvida man har böcker på förskolan som alla barn kan få möjlighet att känna igen sig i. Hon tar även upp att ibland behöver man reflektera över huruvida man ska läsa vissa böcker med hela gruppen eller ej.

8.1.4 Barnlitteraturens roll i förskolan

Den [barnlitteraturen] är väldigt viktig. Nästan grunden för många teman när jag tänker tema i alla fall /.../ att inte tappa böckerna och vikten av högläsning - Kristin

Generellt [inom förskolan] så tänker jag ibland att stunder man läser kan prioriteras bort för man hinner inte, man har inte vikarie, man har många ursäkter. Medans jag, jag tänker att det inte är det vi tullar på här, då får man ta bort något annat. Saga och samling har vi nästan oavsett hur det ser ut /.../ så känner jag, att den är jätteviktigt. - Astrid

/.../ jag vill inte att man ska glömma bort böckerna för det [barnlitteraturen] är ju fantastiskt att använda [som redskap i förskolan]. - Sofia

/.../ ja, barnlitteraturens roll den är ju stor och kan användas på många sätt, men får kanske inte så mycket plats idag känner jag. - Maja

Förskollärarna ger ett samstämmigt uttryck av att de anser att barnlitteraturen har en stor och viktig roll i förskolan.

8.2 Det kompensatoriska uppdraget samt samverkan med hemmen

När frågan ställdes om huruvida förskollärarna upplevde att de behöver kompensera för den minskade högläsningen i hemmen så gav alla fyra uttryck för att de upplever att de behöver kompensera. Vissa uppfattar också att det har skett en förändring inom området jämfört med hur deras uppfattning var för några år sedan om huruvida barnen får högläsning hemma.

Ja! Jag tänker på de åren jag har jobbat, jag tycker sällan jag hör några barn som berättar att mamma och pappa läser saga på kvällen. - Astrid

Ja absolut! Jag tycker man märker jättestor skillnad, nu har jag bara jobbat i 4 år i förskolan och har varit på 2 olika förskolor, men jag har ju även erfarenhet sedan innan när jag också varit i förskolan. Och jag tycker att man ser en klar skillnad på barns förmåga att sitta och lyssna på, alltså en berättelse eller en saga att jag får uppfattningen om att de inte vana vid det i samma utsträckning som man var för, ja, men 5, 10 år sedan /.../ Det är svårt att liksom sitta och lyssna och ta till sig en berättelse så på den vägen. Och jag, jag tänker att det måste ha att göra med dels att de läser färre böcker, de är inte vana vid det formatet liksom, utan de är vana vid det digitala formatet och det kan ju såklart också vara bra. Men jag tänker att det ena behöver inte utesluta det andra. - Maja

Utöver upplevelsen att läsningen i hemmen har minskat upplever Maja även att det märks en förändring gällande barns förmågor att klara av att sitta still och lyssna under läsningen. Maja menar på att förändringen delvis kan beror på att digitala format såsom surfplattor och andra digitala medier har tagit en allt större plats. Även Sofia nämner att den läsningen som sker i hemmen i flera fall verkar ske via någon digital artefakt.

När man tar upp med föräldrar [vikten av högläsning] och när man har samtal och föräldramöte och så, så känns det som ändå ganska många läser. Fast man har ju märkt att det är mycket, ja men i vissa kommentarer [från vårdnadshavare] har det ju varit så här. "Jo, men de lyssnar på sagor varje kväll" och då har det ju kommit fram att då sitter de och lyssnar på, ja paddan eller ljudbok eller nåt sådant där. Och det försöker man ju liksom förklara då att det är ju det här [visar med händerna att hon håller och bläddrar i en bok]. När man har en bok och man kan sitta tillsammans liksom, hur viktigt det är, för det tror jag inte alla vårdnadshavare tänker på /.../ de [barnen] har ju lyssnat på saga varenda kväll fast det är inte du [vårdnadshavaren] som sitter där med ditt barn utan, det är en padda i stället. - Sofia

Kristin upplever utöver att hon behöver kompensera för minskad läsning i hemmen även att det finns förväntningar från vårdnadshavarna att det läses böcker på förskolan. Hon menar också på att det finns en medvetenhet från förskollärarna om vilka barn som de behöver kompensera ännu mer för, kanske i språkutvecklingssyfte eller att de har misstanke om att barnen sällan blir lästa för hemma. Hon nämner att de har ett bibliotek i kapprummet där barnen kan låna hem böcker. För de barn som de uppfattar att de behöver kompensera extra för så berättar Kristin att förskollärarna själva brukar lägga böcker i barnens fack för att visa att barnen vill låna hem dem för att läsa hemma med sina vårdnadshavare.

Jo, det tror jag nog att det finns en förväntning. Att vi, att vi läser. Vi får väl däremot påminna föräldrar. Kanske vikten av biblioteket. /.../ och vi inventerar ju lite. vi har med ett underlag som föräldrarna får fylla i om man är tvåspråkig, vilka språk man pratar hemma /.../ De [barnen] behöver lära sig sitt hemspråk och svenska men att man uppmuntrar att de ska låna böcker. För man märker ju att det blir mer konflikter när man [barnen] inte har språket eller missförstånd mellan barnen. Ja. Så då kanske man trycker på lite extra där att, ja, det är jätteviktigt. – Kristin

En strategi som Kristin beskriver är att för barn som är flerspråkiga så brukar de försöka låna samma bok på både svenska och barnets hemspråk. På så sätt kan vårdnadshavarna läsa boken hemma på sitt språk, vilket kan gynna barnets uppfattning om vad boken handlar om när den läses på svenska på förskolan.

8.3 Didaktiska utgångspunkter och organisatoriska utmaningar

I den här beskrivningskategorin framkommer uppfattningar som rör didaktiska val samt beskrivningar rörande bokval, gruppindelning samt när och var läsningen sker. Avsnittet rymmer även förskollärarnas uppfattningar om de organisatoriska utmaningar som står i vägen för att kunna arbeta med barnlitteratur så som de önskar.

8.3.1 Didaktiska utgångspunkter vid val av litteratur

Förskollärarna beskriver att valet av litteratur delvis styrs av det tema som man arbetar med för tillfället. Som nämnt ovan så hade förskolan ett gemensamt Alfons Åberg tema under den period som intervjuerna genomfördes, vilket blev tydligt då samtliga förskollärare refererade till att de läste Alfons Åberg böcker när vi samtalade om val av högläsningsbok. Samtidigt påtalar Kristin att det är viktigt att inte fastna i att enbart läsa utifrån temat då det kan leda till att barnen tröttnar. Vidare beskriver hon hur valet av bok kan gå till när det är utanför temats ramar.

Jag gillar väldigt mycket tema, men man märker att man får ju tänka bort det ibland /.../ Att man missar ju mycket om man bara fastnar i temat /.../ Att jaha nu är det Alfons och då blir det till slut att barnen känner åh nej, inte det igen. Att man inte glömmer bort allt annat - Kristin

Ibland har ju jag suttit med en halv grupp och så har jag, kanske att ett barn har fått välja bok /.../ det kan vara att man tittar runt och ser vad som är på de andra avdelningarna, att man väljer någon annan [bok] och att barnen berättar vad de läser hemma. Men att barnen väljer själva också. Sen har man ju lite återkommande som man själv tycker om som man vet att man själv gillade när man var liten. Sådana böcker som är klassiska. /.../ Sen går man ju och kollar också [bland förskolans böcker] för man får ju givetvis plocka böcker spontant. - Kristin

Sofia beskriver att de har läst mycket Alfons Åberg utifrån det pågående temat, något som hon anser har gett bra grund för diskussioner då böckerna tar upp bra ämnen.

Ja, nu har vi ju Alfons tema, så nu har det blivit mycket Alfons och då har vi ju resonerat utifrån värdegrunden att ja, det är liksom bra diskussionsämnen i dom böckerna. Det här med kompisar som inte får vara med eller att det är hemskt att lägga sig och massa såna, så det har vi ju mer valt aktivt så. - Sofia

Hon menar även att valet av litteratur kan grunda sig i det som sker i verksamheten såsom olika projekt eller årstider. Även Astrid ger uttryck för liknande tankar i relation till bokval.

Vad är det vi håller på med? [Det var] Mycket med kompost och maskar ett tag och då läste vi böcker om maskar. Och att man lite så försöker att hitta det man håller på med just för tillfället. Och är det höst så kanske man lyssnar mer på sagor eller läser om hösten att man försöker ändå lite. /.../man hade kanske önskat mer, alltså att man granskade [böckerna] mer så att det blev mer givande för barnen och så. - Sofia

/.../ fakta är så viktig i de lägena [faktaböcker kopplade till projekt i förskolan], att nu ska vi mata fåglar här om det bara kan bli lite kallare och då åker fågelböcker fram, att det är lite så [om] årstider. Och nu har vi pratat om månaderna, lite så höst betonat och vinter, sommar. - Astrid

Den önskan som Sofia ger uttryck för om att granska böckerna mer inför läsningen ger även Maja beskrivning av. Enligt Maja så är valet av högläsningsbok ibland genomtänkt men ibland finns inte tiden att hinna förbereda på sådant sätt att valet har en tydlig didaktisk utgångspunkt. Det faktum att tiden är knapp påverkar även möjligheten att vid lånetillfället på biblioteket välja samtliga böcker med omsorg. Hon menar att hon försöker välja böcker som

hon vill läsa med barnen som kan leda till bra samtal men att hon inte har tiden att tänka till kring samtliga böcker som lånas.

Ibland är det ju mer genomtänkt, vissa dagar vissa veckor om det är så att vi har något att jobba med just nu och att vi väljer böcker utifrån det. /.../ Men att som nu då det var liksom Alfons och då såg vi till att låna ett gäng Alfons böcker för att vi skulle jobba med Alfons. Men att man skulle nog vilja ha lite mer tid både till att sitta och läsa och att förbereda läsandet tänker jag. För det skulle kunna vara så mycket mer än vad det är. - Maja

Maja beskriver att böckerna man har lånat sätter upp ramar för vilka valmöjligheter som finns när det är dags att välja högläsningbok.

Det är klart att vi gör val när vi läser, vi väljer vad vi ska läsa, vi försöker hitta en bok som kan tilltala de flesta som ändå har någonting, alltså en mening med att läsa den, inte att vi bara läser den för att nu ska vi läsa en bok. Men jag kan också känna att i många fall så blir det liksom att ja, nu har jag lånat de här böckerna. De vet jag är någonting som jag skulle kunna tänka mig att läsa för barnen. Nu tar jag en, för det är den tiden jag har och förbereda mig. Och det är jättetråkigt. Absolut. – Maja

Även om det finns en vilja att anpassa bokvalet så att boken är meningsfull för den aktuella barngruppen så är tidsaspekten ett hinder. Maja menar dock att det finns fördelar med att återkomma till redan lästa böcker. På så sätt beskriver hon att hon känner sig mer förberedd för då vet hon vad som kommer samt vilka ingångar hon kan ta i den boken.

8.3.2 Läsmiljö, när och var läsningen äger rum samt läsning i grupp/enskilda barn

Förskollärarna beskriver att läsningen sker främst i grupp men att läsning för enskilda barn förekommer om tid och möjlighet finns. Tidsbristen förefaller vara ett större hinder för den enskilda läsningen än för läsningen som sker i grupp. Högläsning beskrivs vara en daglig aktivitet på avdelningarna. Även om högläsningen sker i halvgrupp så tolkar vi det som att förskollärarna gärna hade kunnat dela barnen i ännu mindre grupper, för att lättare kunna anpassa boken utifrån barnens ålder och intresse. Samtidigt finns det även tankar om att åldersblandade grupper kan vara positivt.

/.../ Vi har lässtunder varje dag. Både med enskilda barn och även i grupp /.../ när det inte är massa andra aktiviteter [så finns möjligheten att läsa för enskilda barn] eller om något barn är lite oroligt och ledsen [så kan jag säga] “men kom vi kan gå och läsa en bok” så det är oftast man kan locka med det [högläsning] tycker jag. /.../ när vi kör liksom tema. Då delar vi upp barnen mer. Så då kanske jag är inne med de äldsta barnen och så läser jag Alfons /.../ och så efter direkt så har vi liksom diskussion, så då kör vi inte det med helgrupp /.../ de yngre barnen kanske inte får riktigt de frågorna, utan det kanske är lite enklare - Sofia

/.../ att få krypa upp i soffan och läsa en bok, bara vi några stycken. Det kan vara en jättehärlig stund. Kanske egentligen mycket bättre än den stunden som är för alla för att man har inte så många barn och det är, ja, men det blir ju liksom ett annat lugn för dem som sitter och lyssnar. - Maja

Oftast har vi det [högläsning] i halvgrupper. Kan vara någon gång när det är helgrupp, då är det kanske någon flanosaga i stället. För att det är lättare, eller så får det vara en kort bok, att det inte får vara för länge. /.../ Men det är bra om det är lite blandade grupper för de som är yngre snappar ändå upp och hör också /.../ många gånger när vi inte har så många i läsgruppen att det, ja, det blir direkt samtal, och det tycker jag bara är okej för att det är ju ändå tecken på att de lyssnar på vad det är jag läser och så pratar man och så läser man vidare. Att det blir liksom samtal. - Kristin

Vi läser ju minst en gång om dagen /.../ Man hade kanske velat läsa för en mindre grupp, att man kunde ja, men lite välja ut barn i grupper utifrån vad som kanske intresserar den här gruppen barn eller utifrån mognad och göra det mer anpassat för att passa /.../ Även om vi delar oss i två så är det ju ändå åldersspannet mellan tre [år] och sex [år] i båda grupperna man läser i. - Maja

Maja beskriver att högläsningen på daglig basis äger rum i halvgrupp innan och efter lunchen. Hon uttrycker att platsen som högläsningen sker på inte är optimal då det finns mycket runt omkring som stör och tar fokus från läsningen. Då lässtunden ligger i anslutningen till lunchen, både utifrån tidsaspekt och plats, så innebär det att borden dukas samtidigt som högläsningen sker.

När man ska tänka att man [barnen] ska kunna fokusera på och lyssna när det händer så mycket runt omkring, att det är inte heller riktigt rättvist - Maja

Trots att Maja ger uttryck för att platsen inte är optimal så menar hon att hon upplever att hon sett en positiv utveckling hos enskilda barn med tiden.

Man kan se en utveckling hos någon och då får man vara nöjd där att ett barn som när han började hos oss liksom det var ja, skitjobbigt att sitta och lyssna på saga och det är den personen som nu, trots vad som händer runt omkring faktiskt är den som sitter och lyssnar. /.../ Ja, men då är det som jag får liksom fånga, att men vad roligt att det här har vi i alla fall gett i tillväxt. - Maja

Maja menar att den tydliga strukturen trots sina brister ger barnen en trygghet i vad som förväntas i den stunden.

8.3.3 Organisatoriska utmaningar som står i vägen för att kunna arbeta så som man önskar

Samtliga förskollärare beskriver att de upplever sig hindrade av organisatoriska faktorer för att kunna arbeta med barnlitteratur och högläsning på ett välplanerat sätt i den utsträckning de önskar. Dessa utmaningar beskrivs som tidsbrist, personalbrist samt praktiska aspekter såsom lokaler och tillgänglighet. Förskollärarna menar att det påverkar möjligheterna att kunna förbereda sig inför läsningen, vilket kan innefatta att som förskollärare läsa boken i förväg för att identifiera svåra ord, att ha en överblick av bokens handling samt bilder. Tidsaspekten och personalbrist påverkar även möjligheterna att kunna genomföra högläsning i mindre och anpassade grupper utifrån barnens bästa möjligheter till lärande.

Det är en stor grupp och man skulle vilja ha mindre grupper, men det har vi ju liksom inte resurser för. Vi försöker att hitta lösningar som ska vara bra, men det blir inte alltid jättebra, tyvärr. Ibland får man tänka att ja, nu behöver jag ha någon i knät när jag läser för att då blir det bättre. - Astrid

Men det [förutsättningarna] är hela tiden liksom en vågskåls prioriteringsfråga. Och vi känner väl tyvärr får jag säga att vi är väldigt nöjda att vi får läst en gång om dagen i alla fall för jag tänker att så blir det ju inte överallt [på alla förskolor] heller /.../ Det är det ju det här med tidsaspekten, den är ju viktig för mig känner jag just för att jag känner att den inte, det går inte riktigt ihop. Det matas ju på med ganska mycket som vi ska hinna med inom förskolan - Astrid

Astrid sätter fingret på vad utmaningarna kan innebära i praktiken men att de försöker göra det så bra som möjligt utifrån de förutsättningarna som finns.

8.4 Alternativa sätt att läsa och förstå litteraturens innehåll

Förskollärarna beskriver olika tillvägagångssätt som de använder sig av för att komplettera högläsningen samt för att bidra till barnens förståelse. Samtliga nämner att de använder sig av tjänsten Polyglutt som är en digital bilderbokstjänst för att arbeta med språkutveckling och litteratur i förskolan. Barn med olika modersmål kan läs-lyssna till böcker i appen. Appen tillhandahåller även teckenspråk och TAKK (tecken som alternativ och kompletterande kommunikation). Andra språkstödjande sätt som beskrivs är att läsa böcker på alternativa sätt med hjälp av rekvisita av olika slag.

8.4.1 Digitalisering och Polyglutt

Polyglutt beskrivs som ett tacksamt komplement av förskollärarna när det gäller att tillgodose barns olika språk men även när det gäller att underlätta högläsning för hela grupper.

Vi har provat att köra Polyglutt på projektorn och det är väl både och, alltså det är för och nackdelar /.../ vi är bara 3 personal på 18 barn så då har vi valt att göra så för att det i huvudtaget ska bli en lästund ibland så då har vi alla barnen /.../ men vi kan ändå prata om boken efteråt, eller ja man kan ju stanna också om det är något väldigt viktigt som dyker upp /.../ Men det här är ju fantastiskt, att man ändå kan ha, att det inte är en film men att det ändå är en bok - Sofia

Digitaliseringen [Polyglutt] kan komplettera barnlitteraturen är min utgångspunkt, inte tvärtom. Digitaliseringen är aldrig prio - Kristin

/.../ det har varit mycket fokus på det digitala det sista och nu med den nya läroplanen också att just det här att man inte tappar högläsningen, för jag känner att det kommer ju liksom sådana här larmrapporter hela hela tiden om hur mycket sämre det har blivit. Och jag tänker att vi har jättefina verktyg som vi har fått nu med Polyglutt, det är jätte, det är helt fantastiskt, det är underbart. Men det ersätter ju liksom inte att jag läser själv, jag kan stanna, barnen kan fråga, de kan inte fråga ipaden om de undrar någonting. - Maja

För de som är flerspråkiga är ju Polyglutt framför allt den möjligheten där vi kan erbjuda dem hemspråk /.../ Polyglutt är ju nytt för dem [barnen] nu och fyller ju en fantastisk funktion. - Astrid

Förskollärarna menar att Polyglutt används som ett komplement till högläsning men att det inte kan ersätta eller ge samma positiva effekter som sker när förskollärare och barn läser en fysisk bok tillsammans.

8.4.2 Alternativa språkstödjande sätt att skapa förståelse för litteraturens innehåll

Kristin berättar om olika sätt att utveckla innehållet i boken för att stötta barnens förståelse genom exempelvis boksamtal eller olika visuella stöd. Hon beskriver att när hon tidigare arbetat med tvåspråkiga barn eller barn med språkförseningar så har det varit gynnsamt att arbeta med konkreta föremål såsom sagolådor, handdockor eller liknande.

Det kanske var något barn som satt jämte när jag läste i boken och kunde boken utantill och då flyttade på figurerna fast det barnet sa inte ett ljud för att det kanske var väldigt blygt. Eller hade någon språkförsening men då är ju ändå boken grunden som skapar förståelse för innehållet. - Kristin

Vidare beskriver hon att barnen kan visa på andra sätt än muntligt att de har tagit till sig bokens innehåll.

De målar ju mycket kring när vi läser också. En del vill sitta och rita varje gång man läser, det har jag också haft barngrupper [som gjort], och det kunde vara barn som hade språkförsening, språkstörning som ville sitta och de målade allting hur detaljrikt som helst under den tiden jag läste. Och då kanske de egentligen inte hade sett jättemycket i boken utan ritade, det blir som ett uttryck av boken. - Kristin

/.../ om man har figurerna, att man har det konkreta så att barnen blir delaktiga och att man [barnen] får [vara fysiskt delaktiga] då blir det ju kanske ett annat samtal än om man läser en bok - Astrid

Det som Kristin och Astrid beskriver är att man kan utvidga och utveckla bokens innehåll på olika sätt som verkar stödjande och kan gynna fler barns möjlighet att förstå. Även att det i sin tur kan leda till olika typer av samtal och bearbetning av boken.

9. Diskussion

I detta avsnitt kommer undersökningens resultat i relation till studiens syfte och frågeställningar att diskuteras. Vidare kommer vi belysa hur detta kan ses i förhållande till tidigare forskning inom fältet samt hur det är relevant i relation till förskollärares yrkesutövning, där vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet är grundläggande. Slutligen kommer vi lyfta fram alternativa sätt att utföra studien samt förslag på vidare forskning inom fältet.

9.1 Resultatdiskussion och analys

Den här studiens syfte var att undersöka några förskollärares uppfattningar om arbetet med fenomenet barnlitteratur i verksamheten och de didaktiska val som de uppfattar att de gör i relation till det samt vid val av litteratur. Utifrån vårt syfte ville vi ha svar på frågeställningarna som var: hur uppfattar förskollärarna barnlitteraturens roll i förskolans utbildning? Hur uppfattar förskollärarna att barnlitteraturen inkluderas i den egna verksamheten? Vilka didaktiska val beskriver förskollärarna att de själva gör när de väljer litteratur och under högläsningstunden?

Vår uppfattning efter att ha genomfört studien och analyserat materialet är att det har givit oss underlag för att kunna svara på våra forskningsfrågor. Som vi nämnt ovan menar Svensson och Åkerblom (2020, s. 100) att det är viktigt att ge utrymme i resultatredovisningen för exempel som ligger på gränsen mellan de olika kategorierna i utfallsrummet. I vår analys framträdde fyra beskrivningskategorier men det har inte varit självklart i vilken kategori alla svar hör hemma. De fyra kategorierna var *didaktiska utgångspunkter och organisatoriska utmaningar*, *kompensatoriska uppdraget samt samverkan med hemmen*, *positiva effekter av högläsning samt dess relevant* och slutligen *alternativa sätt att läsa och förstå litteraturens innehåll*. Dessa kategorier upplever vi vara tätt sammanvävda och att de påverkas av varandra. Som exempel så baseras didaktiska val delvis på kunskaper om vilka positiva effekter som läsningen ger. Men även alternativa sätt att genomföra högläsning, såsom digital bokläsning, är en form av didaktiskt val som förskollärarna gör. De didaktiska valen är inte heller frikopplade från de organisatoriska förutsättningarna och utmaningarna. Valen görs delvis baserat på vad som faktiskt är möjligt. Vi kommer nedan att diskutera vårt resultat utifrån de områden som våra tre forskningsfrågor berör samt i relation till tidigare forskning och studiens teoretiska utgångspunkt.

9.1.1 Barnlitteraturens roll i förskolan

Den tidigare forskningen som vi har valt att redogöra för i vår studie beskriver att barnlitteraturens roll i förskolan fyller flera olika funktioner. Dessa är bland annat språkutveckling, tidig litteracitetsutveckling, att barnen ska kunna relatera till litteraturen samt att den fyller en roll i att utjämna ojämlika förutsättningar som barnen har med sig hemifrån. McGee och Schickedanz (2007, s. 742) påtalar att högläsning gynnar barnens språkutveckling men att själva högläsningen inte är tillräcklig för att accelerera barns ordförråd eller att gynna deras förmågor att lyssna och dra egna slutsatser. Barnen behöver involveras aktivt i läsningen och de benämner att en effektiv strategi är att låta barnen dramatisera och leka med objekt som återkopplar till bokens innehåll. Även Deshmukh, Pentimonti, Zucker och Curry (2022) har kommit fram till att samtalet som pedagogerna använder under och efter högläsning hjälper barns språkutveckling. I resultatet från vår studie framträdde barnens språkutveckling som det främsta målet med högläsning. Samtliga förskollärare delade den uppfattningen. Att samtalet är viktigt är en uppfattning som även förskollärarna i vår studie ger uttryck för. Kristin menade att samtal under läsning var positivt då det är ett tecken på att barnen följer med i berättelsen. De ger även i linje med McGee och Schickedanz uttryck för att man genom alternativa sätt att läsa en bok, exempelvis genom att använda konkreta objekt kan stötta barnens förståelse för bokens innehåll.

Vi tolkar vårt resultat som att det finns en konsensus hos förskollärarna av att behöva kompensera för läsning som inte sker i hemmen och även att hålla kvar vid böckerna så att

digitaliseringen inte tar över. När förskollärarna talar om att behöva kompensera för en minskad högläsning i hemmen så tolkar vi det som att de baserar det på deras egna erfarenheter och uppfattningar om huruvida det förekommer högläsning i hemmen. Detta baserar de på barns egna utsagor samt vårdnadshavares kommentarer som antyder att läsning främst sker via digitala verktyg och att det finns en förväntan att förskolan ska tillhandahålla högläsningen för barnen. Förskollärarna gav uttryck för att det inte förekom något uttalat från rektor om att det kompensatoriska uppdraget blivit än mer viktigt när det gäller högläsning. Läroplanens (Lpfö 18, 2018, s. 6) skrivningar om att utbildningen ska ta hänsyn till barns olika förutsättningar och behov och anpassas till alla barn i förskolan så att de kan utvecklas så långt som möjligt, är en aspekt som kan antas spela en viktig roll i att förskollärarna känner att de har ett ansvar. Men vi menar även att det bygger på personliga uppfattningar som de besitter som grundar sig i en medvetenhet om att högläsningen i hemmen har minskat. Maja tar upp hur viktigt det är att inte tappa högläsningen då hon upplever att det kommer larmrapporter hela tiden om hur mycket sämre det har blivit. Hon nämner även att hon själv upplevt en förändring bara de senaste åren mot det sämre. Detta i kombination med förskollärares kompensatoriska uppdrag uppfattar vi ligger till grund för den ökade känslan av att behöva kompensera mer inom området. I relation till vår teoretiska utgångspunkt fenomenografi blir förskollärarnas uppfattningar om att behöva kompensera intressant då man kan tolka det som att dessa uppfattningar blir viktiga för hur de värderar barnlitteraturens roll i förskolan. Simonssons (2006, s. 35) forskning visar att organiserade stunder för högläsning i förskolan kan utjämna och kompensera för de skillnader som kan finnas mellan barn som exponeras för, respektive inte exponeras för, böcker och läsning i hemmiljön. Även Schmidts (2021, s. 96) anser utifrån sin forskning att det finns indikationer på att positiva läsvanor behöver befastas tidigt i barns liv då dessa tar tid att utveckla. Dessutom pekar resultatet av Schmidts fallstudie på att dagens ökade digitalisering av samhället gör det än mer viktigt att basera undervisningen på barnlitteratur. I relation till vår undersökning så finner vi flera samband med den tidigare forskningen inom detta område.

I den tidigare forskning som redogörs för inledningsvis fanns det flera röster som påtalade högläsningen som ett verktyg för att gynna barns tidiga litteracitetsutveckling. Dennis, Lynch och Stockalls (2012) menar att en medveten litteracitetsrik miljö, där högläsning är en del, kan gynna barns tidiga läs och skrivutveckling. Även Lennox (2014) anser att en effekt av högläsning är att det ökar barnens utvecklingsmöjligheter för läskunnighet. Vi fann inte det mönstret i vår insamlade empiri, det var inget som förskollärarna tog upp som en viktig aspekt. Dock ser vi att de frågor som vi valde att ställa kan ha inverkat och påverkat vilken riktning som svaren tog. Därför kan vi inte dra några slutsatser om huruvida förskollärarna inte kopplar samman barnlitteratur med litteracitetsutveckling.

Vår uppfattning är att samtliga förskollärare anser att barnlitteraturen har en viktig och stor roll i förskolan. Barnlitteraturen beskrivs kunna ge barnen mängder med positiva vinster men samtidigt finns uppfattningar om att dess roll inte alltid får den plats och utrymme som den borde.

9.1.2 Hur barnlitteraturen inkluderas i den egna verksamheten

Utifrån vår studies resultat så ser vi att barnlitteratur medvetet inkluderas i verksamheten. Avdelningarna har som ambition att läsa på daglig basis, antingen högläsning av böcker eller digital bokläsning via Polyglutt. Astrid beskriver att hon uppfattar att högläsning ofta riskerar att prioriteras bort i förskolan men att för henne så är den stunden väldigt viktig och inget som hon "tullar på". Ett område där vi tolkar att barnlitteraturen får ta stor plats är när

avdelningarna arbetar tematiskt. Under perioden för intervjuerna pågick ett Alfons Åberg tema och det blev tydligt att temat även influerade arbetet med barnlitteratur. Kristin uttryckte att hon ser barnlitteratur som grunden får många teman som sker på avdelningen. Utöver större temaarbeten så visar resultatet även att litteraturen används i relation till annat som händer i barnens omgivning med utgångspunkt från läroplanens olika områden. Förskollärarna nämner arbete med årstider och att när de under vintern matar fåglar så är faktaböckerna ett viktigt inslag. Detta står i kontrast mot resultatet i Dambergs (2015) studie, som visade att det i de flesta fall inte förekom någon koppling mellan högläsningen och andra aktiviteter som pågick i förskolan.

Maja uppfattar att trots de brister, såsom störande ljud och rörelse runtomkring, som förekommer vid högläsningstunden så finns det en trygghet i att barnen vet vad som förväntas i den stunden. Vi tolkar det som att förskollärarna i studien är medvetna om att förutsättningarna inte alltid är optimala för barnen att kunna fokusera och ta till sig bokens innehåll. Även om språkutveckling är en av de saker som är i förgrunden för förskollärarna så uppfattar vi att de är måna om barnens upplevelse. Astrid påtalar att de försöker hitta lösningar så att det ska bli så bra som möjligt, även om det inte alltid blir jättebra. Tjärö (2020) kom fram till att förväntningarna på bokstunden hos barnen och pedagogerna skiljde sig åt samt att det enda gemensamma fokuset var att kontrollera och genomföra bokstunden. I vårt resultat framkommer en mer nyanserad bild av förväntningarna. Förskollärarna upplevs som medvetna och förstående för de svårigheter som barnen kan uppleva i den stunden. Maja uttrycker att det inte är helt rättvist att tänka att barnen ska kunna fokusera när det händer så mycket runt omkring. Det tolkar vi som att Maja har en vilja att försöka se situationen ur barnens perspektiv.

Vi tolkar vårt resultat som att en viktig aspekt för samtliga förskollärare när barnlitteraturen inkluderas i verksamheten är att barnen ska kunna känna igenkänning i den. Sofia beskriver att barnlitteraturen kan vara en väg in för barnen att samtala om sina känslor genom att koppla till bokens handling. Astrid menar att det är viktigt att det finns böcker som alla barn kan känna igen sig i och att böcker kan användas som verktyg i svåra situationer såsom sorg. Detta går i linje med Hermansson och Nordenstams resultat (2020) som visar på vikten av mångfald och igenkänning i barnlitteratur för att barnen ska kunna relatera sin egen verklighet till texterna. Barclay (2014) påtalar att man som förskollärare behöver välja högläsningbok med omsorg då det påverkar vilka samtal som blir möjliga. Även Tornborg (2021) påtalar att identifikation är en viktig faktor i barnlitteratur. Barnbokens funktion beskrivs delvis vara att hjälpa barn att bearbeta sådant som kan vara svårt i livet. Vår uppfattning landar i att den samlade synen både i den tidigare forskningen och vårt resultat är att litteraturen är ett verktyg som är gynnsamt i arbetet med barns identitetsutveckling och att kunna samtala om känslor. Detta går i linje med läroplanens (Lpfö 18, 2018) strävansmål om att förskolan ska ge varje barn förutsättningar att utveckla sin identitet och känna trygghet i den.

Då vår teoretiska utgångspunkt fenomenografi kan benämnas som beskrivning av det som visar sig, så finner vi intressanta kopplingar till läroplanen för förskolan. Även om förskollärarna inte nämner läroplanen alls så menar vi att mycket av de uppfattningar som kommer fram rimmar väl med läroplanens skrivningar. Detta tolkar vi som att förskollärarna har läroplanen i ryggen och vet vad som förväntas av dem i sitt uppdrag. Vi ser att trots omständigheterna så finns det en stark vilja att inkludera barnlitteraturen i undervisningen samt en önskan om att anpassa arbetet utifrån barnen.

9.1.3 Förskollärarnas didaktiska val kopplat till barnlitteratur

En viktig aspekt i det didaktiska arbetet med barnlitteratur är enligt Barclay (2014) att förskolläraren har läst boken innan den läses för barnen. Vårt resultat visar att förskollärarna delar den uppfattning som Barclay ger uttryck för, men att i praktiken så är det svårt att hinna vilket leder till att valet av bok inte alltid har en tydlig didaktisk utgångspunkt. Både Sofia och Maja talar om de organisatoriska utmaningarna som påverkar vilka didaktiska val som blir möjliga att göra. En strategi som Maja beskriver att hon använder för att känna sig mer förberedd på sådant sätt som Barclay menar, är att hon läser böcker som hon redan har läst sen tidigare då det ger en bättre förberedelse i form av överblick av bokens innehåll. På detta sätt kan Maja spara in tid samt att hon vet vilka ingångar hon kan ta i boken för att skapa samtal. Detta menar vi är ett didaktiskt val. Enligt Batičs (2021) studie så var det vanligare att samtal om böcker var viktigare för skollärare än för förskollärare. Vår uppfattning är dock att förskollärarna i vår studie anser samtalet som en viktig del i arbetet med litteratur. Då vår studie enbart innefattar fyra förskollärares uppfattningar så kan vi dock inte dra några generella slutsatser om huruvida det speglar en allmän uppfattning bland förskollärare.

I vår studie finns indikationer på att förskollärarna baserar sina val på didaktiska grunder men att de samtidigt är transparenta med att så inte alltid är fallet. Därför menar vi att vi kan dra paralleller till Alatalo och Westlunds (2019) resultat i fråga om huruvida högläsningens fulla potential utnyttjas samt Damberg (2015) resultat om att den didaktiska funktionen relaterat till högläsning sällan existerade. Det främsta skälet vi tolkar utifrån förskollärarnas beskrivningar är organisatoriska utmaningar, där främst tidsaspekten är framträdande. Utifrån den teori vi har valt där informanternas uppfattningar är centralt, så gör vi inte anspråk på att visa hur något egentligen är, utan snarare hur någonting kan vara ur ett mänskligt perspektiv (Kroksmark, 2007). Därför varken kan eller innehar denna studie något intresse i att reda i huruvida de nämnda hindren är den faktiska orsaken.

Vårt resultat pekar på att förskollärarna besitter kunskaper och erfarenheter inom alla de områden som Palla och Vallberg Roth (2020) menar kännetecknar en undervisande förskollärare. Det som framkom i deras studie var kunskaper som relaterar till didaktik, pedagogik, styrdokument och lärprocesser. De nämner även förhållningssätt som en viktig aspekt. Vi menar att dessa komponenter på ett eller annat sätt är synliga i vår empiri samt att dessa kunskaper påverkar det arbete med barnlitteratur som bedrivs.

I relation till vår frågeställning rörande vilka didaktiska val som förskollärarna beskriver att de själva gör när de väljer litteratur och under högläsningstunden så fann vi att beskrivningarna innefattade allt från val av bok, gruppindelning, att använda sig av språkstödande sätt för att stötta barnens förståelse samt att värna om barnens möjlighet till igenkänning. Maja beskriver att bokens innehåll ska tilltala de flesta barn och att det ska finnas en mening med att läsa den. Vi menar även att valet att använda sig av Polyglutt är ett didaktiskt val utifrån beskrivningarna som förskollärarna ger om dess möjlighet att möta flerspråkiga barns behov samt att kunna genomföra läsning med större grupper av barn. När det gäller att välja litteratur att läsa så framkommer en ambition att anpassa bokvalet efter barngruppen, både när det gäller vilka böcker man lånar från biblioteket och vilken man väljer att läsa i stunden. Det framkommer även beskrivningar om att valet av bok ibland görs i farten och inte alltid är genomtänkt. Kristin menar att det är viktigt att inte fastna i att enbart läsa utifrån tema och att ibland är det bra att bryta det genom att låta barnen välja.

Sammantaget har forskollärarnas beskrivningar om didaktiska val i relation till högläsningen bidragit med en insyn i hur verksamma forskollärare kan resonera i vårt ämnesområde.

9.2 Studiens relevans för forskollärares yrkesutövning

I skollagen (Skolverket, 2022) finns en så kallad ramlag som säger att utbildningen ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. Formuleringen är inte specificerad om vad som egentligen menas med vetenskaplig grund eller hur den skall överföras i praktiken. Därför är det viktigt som forskollärare att förstå innebörden av vetenskaplig grund. Utgångspunkten i verksamhetens planering, genomförande och utvärdering skall därför ligga på relevanta vetenskapliga studier som på ett lämpligt sätt kan användas i den enskilda verksamheten. Pramling (2020, s. 17) menar att vetenskaplig kunskapsbildning innebär att man är systematisk i hur man ser på vad man studerar, samt att systematik uppstår när man ser något genom ett teoretiskt perspektiv. I förskolans praktik kan det innebära att vi som forskollärare har fått en vetenskapligt grundad utbildning, som i sin tur påverkar hur vi planerar och arbetar i praktiken. Vidare menar Pramling (2020, s. 17) att i vetenskapligt arbete kan vi inte bara utgå från tidigare erfarenheter och vad vi av intresse råkar få syn på. Enligt läroplanen för förskola (Lpfö 18, 2018) ska förskolan vara likvärdig oavsett vart i landet man bor. Genom att man som forskollärare är ålagd att följa läroplanen, som är ett vetenskapligt grundat styrdokument, så ska förskolans praktik vila på vetenskaplig grund. Värdet i att ha en vetenskaplig grund är att forskollärare har en grund att luta sig mot i sin planering, det skapar en trygghet för både barn och vuxna att utbildningen inte utgår från personliga åsikter. Som vi nämnde ovan så uppfattar vi att läroplanen är närvarande i forskollärarnas planering och genomförande. Detta tolkar vi som att det tyder på att de val som de gör är vetenskaplig grundande. Vår studies utfallsrum, det vill säga beskrivningskategorierna som framträdde ur analysen, är även de starkt kopplade till läroplanens olika delar. Utifrån vår egen vetenskapligt grundade utbildning har vi fått en stadig grund när det gäller att anta ett vetenskapligt arbetssätt, som genomsyrat processen att genomföra och skriva vårt examensarbete. I tillägg har den tidigare granskade forskning som vi har tagit del av i arbetet med denna studie bidragit med ytterligare vetenskaplig kredibilitet.

Vår studies relevans för yrkesutövningen kan beskrivas som en inblick i yrkesverksamma forskollärares uppfattningar om didaktiska val rörande barnlitteratur och högläsning i förskolans kontext. Genom att få möjlighet att ta del av dessa uppfattningar har vi kunnat få en insyn inom vårt forskningsområde. I ett större perspektiv så anser vi att det är viktigt att uppmärksamma forskollärarnas röster i stort och smått rörande förskolan. Det är de som arbetar rent praktiskt ute i våra förskolor och har en insikt som bara de besitter. I relation till den minskande högläsningen i hemmen så anser vi att relevansen för att samtala om högläsningens funktion i förskolan bör öka. Vårt resultat antyder att det finns en stark önskan från forskollärarna att inkludera barnlitteratur i verksamheten samt en medvetenhet om de positiva effekter som det kan ha på barnens utveckling inom flera områden. Det finns även en uppfattning om att högläsningen i hemmen har minskat samt att det bidrar till en ökad känsla av att behöva kompensera för detta i förskolans utbildning. Det som blivit tydligt är dock att det finns utmaningar och hinder som försvårar detta arbete. Vi hade en inledande tanke inför undersökningens genomförande om hur vi själva vill arbeta med barnlitteratur, men att vi inte har erfarenheten än av att genomföra sådana arbeten i praktiken, med de förutsättningar respektive hinder som inverkar. Vi är nu ännu mer ödmjuka efter studiens genomförande inför att våra tankar inte nödvändigtvis speglar hur vi sen kommer kunna överföra våra intentioner i praktiken. I relation till vår yrkesutövning som färdiga forskollärare har denna

studie givit oss insikt i att goda intentioner, medvetenhet och professionalism är viktiga beståndsdelar för att ge barnlitteraturen en plats i förskolans utbildning. Samtidigt som resultatet har gett oss en tydligare bild av att detta sker inom de ramar och förutsättningar som finns i varje enskild verksamhet. Vi menar att medvetenheten om barngruppens behov, såsom språkutveckling och barnens erfarenheter är grundläggande för att genomföra ett didaktiskt arbete med barnlitteratur som gynnar barnen. Utan den medvetenheten och anpassningen utifrån de didaktiska frågorna vad, hur och varför man läser, så kan en didaktisk konsekvens bli att barnen går miste om de vinster som högläsningen kan ge. Detta då böckernas innehåll, både språkmässigt och innehållsmässigt, riskerar att gå över barnens huvuden trots att högläsning sker.

9.3 Förslag på vidare forskning

En annan möjlig utformning av studien hade kunnat vara att använda sig av sociokulturell teoriram för att undersöka hur förskollärare arbetar med litteratur för att främja barns litteracitetsutveckling. Syftet hade då varit att ta reda på hur vi ser att förskollärare stöttar barns lärprocesser under högläsning, på sådant sätt att det gynnar barnens tidiga läs- och skrivutveckling. Då litteracitetsbegreppet inte visade sig vara centralt i de beskrivningar som framkom i vår studie, så hade en studie som fokuserar på litteracitetsutveckling hos barn kunnat bidra med sådan kunskap. Metoden som hade lämpat sig hade då varit observation. Genom observation kan man få en bild av hur det faktiska arbetet genomförs i stället för hur förskollärare beskriver att det genomförs.

10. Referenslista

- Ahrne, G., & Svensson, P. (2022). Kvalitativa metoder i samhällsvetenskapen. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 8-17). Stockholm: Liber.
- Alatalo, T., & Westlund, B. (2019) Preschool teachers' perceptions about read-alouds as a means to support children's early literacy and language development. *Sage Journal vol. 21 Issue 3*. [Preschool teachers' perceptions about read-alouds as a means to support children's early literacy and language development](#)
- Alvehus, J. (2019). *Skriva uppsats med kvalitativ metod : en handbok* (Upplaga 2). Liber.
- Batič, J. (2021). Reading picture books in preschool and lower grades of primary school. *CEPC Journal vol.11 Nr 1 year 2021 pp. 9-26*.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1296869.pdf>
- Bjørndal, C. (2018). *Det värderande ögat: observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. (Andra upplagan). Liber.
- Damberg, U, Nilsson, J & Ohlsson, C (2013). *Litteraturläsning i förskolan*. 1. uppl. Studentlitteratur.
- Damberg, U. (2015) *Read-alouds in preschool – A matter of discipline?*. Umeå University.
[Read-alouds in preschool – A matter of discipline? \(gu.se\)](#)
- Dennis, L., Lynch, S., & Stockall, N. (2012) *Planning Literacy Environments for Diverse Preschoolers*
https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1096250612437745?casa_token=PusM5gvHNN4AAAAA:FXGecQ1FahjWCy4QTQ3O1xgqWJO1X_dD9zvys2Lk5HuW9IBPWYZcQY_EvXnAieHuqmeuWJgUTiQ
- Deshmukh, R., Pentimonti, J., Zucher, T. & Curry, B. (2022) Teachers' Use of Scaffolds Within Conversations During Shared Book Reading. *Language, Speech, and Hearing Services in schools, Volume 53, Issue 4, October 2022*. <https://pubs-asha-org.ezproxy.ub.gu.se/toc/lshss/53/1>
- Dominikovic, K., Eriksson, Y. & Fellenius, K. (2006). *Läsa högt för barn*. Studentlitteratur.
- Doverborg, E., Pramling, N., & Pramling Samuelsson, I. (2019) *Att undervisa barn i förskolan*. Liber.

- Edwards, A. (2019) *Bilderbokens mångfald och möjligheter*. Natur & Kultur.
- Eriksson Barajas, K., Forsberg, C. & Wengström, Y. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap: vägledning vid examensarbeten och vetenskapliga artiklar*. (första upplagan). Natur & Kultur.
- Eriksson-Zetterquist, U., & Ahrne, G. (2022). Intervjuer. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 56–79). Liber.
- Gjems, L. (2018) *Förskolans arbete med tidig litteracitet – på barns villkor*. Studentlitteratur.
- Heimer, M. (2020) *Den betydelsefulla högläsningen – med barn i förskolan*. Studentlitteratur.
- Hermansson, K. & Nordenstam, A. (2020). Normkritisk barnlitteratur på svenska förskolor. En intervjustudie. *Barn nr 4 2020*: 85-98.
<https://tidsskriftetbarn.no/index.php/barn/article/view/5013/7659>
- Krokmark, T. (2007) *Fenomenografisk didaktik 1 — en didaktisk möjlighet*. Jönköpings University
<https://www.tomaskrokmark.se/Fenomenografiskdidaktik%202007.pdf>
- Kåreland, L (2013) *Barnboken i samhället (2.a uppl.)* Studentlitteratur.
- Lennox, S. (2013) Interactive Read-Alouds—An Avenue for Enhancing Children’s Language for Thinking and Understanding: A Review of Recent Research. *Early Childhood Educ J* (2013) 41:381–389 [Interactive Read-Alouds—An Avenue for Enhancing Children’s Language for Thinking and Understanding: A Review of Recent Research | SpringerLink](#)
- Läroplan för förskolan: Lpfö 18. (2018). Skolverket.
<http://www.skolverket.se/publikationer?id=4001>
- Läsrörelsen. (2018). *Läsrörelsen, en bakgrund*. [LR-bakgrund-och-projekt 33 september 2018.pdf \(lasrorelsen.nu\)](#)
- McGee, L., Schickedanz, J. (2007). Repeated interactive read-alouds in preschool and kindergarten. *International literacy association and Wiley. Vol. 60. No 8 (May, 2007), pp. 742-751*. <https://www.jstor.org/stable/20204534>
- Nationalencyklopedin. (u.å.). Uppfattning. I Nationalencyklopedin. Hämtad 2022, 28 november från: [uppfattning - Uppslagsverk - NE.se \(gu.se\)](#)

Bilagor



Samtyckesblankett

Härmed samtycker jag till att medverka i studien, Förskollärares uppfattningar om didaktiska val i arbetet med barnlitteratur i förskolan - En intervjustudie

Jag har fått information om studien och är medveten om att mitt deltagande är frivilligt samt att jag kan avbryta mitt deltagande utan ange något skäl för det. Jag är också informerad om att min identitet i studien kommer att vara anonym.

Ort och datum

Informant

Student

Student

Hej!

Tack för visat intresse för att delta i vår studie. Vi vill med detta brev ge dig mer information om vad studien handlar om samt vad ditt deltagande innebär.

Studiens syfte är att vi vill ta reda på förskollärares uppfattningar om didaktiska val i arbetet med barnlitteratur i förskolan. För att ta reda på det har vi valt att göra en kvalitativ undersökning där vår metod är individuella intervjuer med förskollärare.

Genomförandet av intervjun tänker vi oss kommer att ske genom att vi sitter avskilt med er i förskolans lokaler. Detta beräknar vi kommer att ta ca 15–30 minuter. Vi kommer ha färdiga frågor som är riktade mot att kunna ge svar på vårt syfte och våra forskningsfrågor. Utöver det vill vi ge utrymme och tid för er att få tala fritt inom området utan att bli styrda av specifika frågor. Insamlingen av data sker genom att vi antecknar med papper och penna, samt att vi använder oss av en diktafon för ljudupptagning, all data kommer att förstöras efter studiens publicering. Vidare är inte svaren tänka att genomgå någon form av värdering, utan det som är i fokus är att försöka beskriva er som förskollärares uppfattningar om det fenomen som behandlas i studien.

Vi vill vara tydliga med att informera om att vi följer forskningsetiska krav. Intervjuerna kommer behandlas med konfidentialitet och vi kommer att använda fiktiva namn för att hålla er identitet anonym. Vi är intresserade av era tankar, inte att värdera era svar som rätt eller fel. Vi vill att ni ska känna er bekväma och att era tankar är värdefulla för oss att ta del av. Vi bifogar en samtyckesblankett som behöver signeras av bägge parter. En etisk avvägning som vi tar med oss in i intervju sammanhanget är det faktum att en person kan ändra sig under intervjuens gång, det innebär att ni när som helst får avbryta er medverkan utan att behöva förklara varför.

Då detta är vårt examensarbete så har vi begränsat med tid, det innebär att intervjuerna behöver äga rum under v.47–48.

Med vänliga hälsningar

Student
Hanna Carlsson
guscarhaad@student.gu.se

Student
Erika Jungerth Boo
gusjunger@student.gu.se

Handledare
Susanna Rolfsson
susanna.rolfsson@gu.se

Intervjufrågor och intervjuformulär

Frågor:

- Hur länge har du arbetat som förskollärare?
- Vad är din uppfattning om barnlitteraturens roll i förskolan?
- Hur uppfattar du att er verksamhet inkluderar barnlitteratur?
- Hur resonerar du i val av högläsningbok?
- När sker högläsningen? Tid, plats, hur ofta.
- Vad uppfattar du är ert mål och syfte med högläsningen?
- Upplever du att du behöver kompensera för den minskade högläsningen som sker i hemmen?
- Uppfattar du att högläsningstunden baseras på didaktiska val och i så fall vilka?
- Ge exempel på situationer
- *Hur ser du på högläsning som ett pedagogiskt verktyg?*

	Intervjuformulär	Tid på inspelning
1.	Hur länge har du arbetat som förskollärare?	
2.	Vad är din uppfattning om barnlitteraturens roll i förskolan?	
3.	Hur uppfattar du att er verksamhet inkluderar barnlitteratur?	
4.	Hur resonerar du i val av högläsningbok?	
5.	När sker högläsningen? Tid, plats, hur ofta?	
6.	Vad uppfattar du är ert mål och syfte med högläsningen?	
7.	Upplever du att du behöver kompensera för den minskade högläsningen som sker i hemmen?	
8.	Uppfattar du att högläsningstunden baseras på didaktiska val och isåfall vilka?	
9.	Arbetar ni med någon form av bearbetning av böckerna tillsammans med barnen?	
10.	Ge exempel på situationer	
11.	<i>Hur ser du på högläsning som ett pedagogiskt verktyg?</i>	