



GÖTEBORGS  
UNIVERSITET

# Högläsning, en pedagogisk metod eller ett oplanerat måste i förskoleverksamheten?

En kvalitativ studie om  
högläsning och boksamtal i  
förskolan.

Emma Hedberg och Jennie Jacobsson  
Förskolläraryrket



Uppsats/Examensarbete: 15 hp  
Kurs: LÖXA2G  
Nivå: Grundnivå/Avancerad nivå  
Termin/år: HT/2019  
Handledare: Eva Knuts  
Examinator: Johan Söderman

---

Nyckelord: högläsning, boksamtal, förskola, stimulated recall, förskollärare

## Abstract

Denna studie har i syfte att belysa hur arbetet med högläsning och boksamtal ser ut. Frågorna som ligger i grund för arbetet är följande: 1. Hur ser pedagogernas didaktiska val ut i arbetet med högläsning? 2. Hur arbetar pedagogerna med att skapa boksamtal vid bokläsning? och 3. Hur tas barnens initiativ och delaktighet omhand vid boksamtal och högläsning? Fråga 1 behandlar vilka böcker som väljs ut och av vem i förskolan, varför högläsning sker i förskolan och vid vilka tillfällen pedagoger använder sig av högläsning. Fråga 2 tar upp hur pedagogerna använder sig av bokprat eller boksamtal i samband med högläsning och fråga 3 behandlar huruvida barnen görs delaktiga eller tar initiativet vid högläsning eller boksamtal. Med hjälp av den tidigare forskningen, det sociokulturella perspektivet, olika begrepp och det insamlade materialet har frågeställningarna besvarats.

För att få fram svar på studiens frågeställningar har metoden stimulated recall använts som baseras på observationer och intervjuer. Studiens genomförande, reliabilitet och validitet samt etiska överväganden presenteras. Resultatet som visats genom denna metod och studiens frågeställningar har varit att pedagogerna på förskolan arbetar med högläsning och boksamtal på olika vis men också att både fysiska och digitala böcker används. Boksamtal uppstår inte vid alla tillfällen som högläsning sker, utan pedagogerna uttrycker att det beror på vilken bok som läses, vid vilka tillfällen på dagen högläsningen sker och med vilka barn som deltar. Detsamma gäller för barnens delaktighet och initiativtagande, de fyra pedagogerna som observerats och intervjuats berättar om sina reflektioner kring hur barnens intentioner omhändertas.

Slutligen diskuteras det insamlade materialet och frågeställningarna, hur metoden har gått tillväga men också vår yrkesroll och vad vi efter arbetets slut anser vidare forskning inom området bör behandla.

## Förord

Vi vill här tacka alla respondenter som deltagit i studien samt för hjälpen med insamling av tillståndsblanketterna, utan er hade detta arbete inte varit möjligt. Vi vill även passa på att tacka våra familjer och klasskamrater som stöttat oss under denna tid. Vi vill även rikta ett stort tack till vår handledare Eva Knuts som gett oss stöttning, uppmuntrande ord och feedback under arbetets gång.

Slutligen är vi tacksamma för varandras insats och uppmuntrande i detta arbete.

Tack för allt!

# Innehållsförteckning

|   |           |
|---|-----------|
| <b>Innehållsförteckning .....</b>                         | <b>2</b>  |
| <b>1 Inledning .....</b>                                  | <b>4</b>  |
| <b>2 Syfte och undersökningsfrågor .....</b>              | <b>5</b>  |
| <b>3 Historia.....</b>                                    | <b>6</b>  |
| <b>4 Tidigare forskning.....</b>                          | <b>7</b>  |
| 4.1 Läsmiljö .....  | 7         |
| 4.2 Varför högläsning .....                               | 7         |
| 4.3 Boksamtal .....                                       | 8         |
| 4.4 Planerat eller oplanerat .....                        | 9         |
| <b>5 Teoretisk utgångspunkt och centrala begrepp.....</b> | <b>10</b> |
| 5.1 Teoretisk utgångspunkt.....                           | 10        |
| 5.1.1 Mediering .....                                     | 10        |
| 5.1.2 Proximala utvecklingszonen .....                    | 10        |
| 5.2 Övriga begrepp .....                                  | 10        |
| 5.2.1 Högläsning .....                                    | 11        |
| 5.2.2 Boksamtal .....                                     | 11        |
| 5.2.3 Delaktighet .....                                   | 11        |
| 5.2.4 Läslyftet.....                                      | 12        |
| <b>6 Metod och genomförande .....</b>                     | <b>13</b> |
| 6.1 Kvalitativ metod .....                                | 13        |
| 6.2 Stimulated recall .....                               | 13        |
| 6.3 Urval .....   | 13        |
| 6.4 Genomförande .....                                    | 14        |
| 6.4.1 Förarbete av genomförande av stimulated recall..... | 14        |
| 6.4.2 Genomförande av stimulated recall .....             | 14        |
| 6.4.3 Efterarbete av genomförandet .....                  | 15        |
| 6.5 Databeskrivning .....                                 | 15        |
| 6.6 Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet .....   | 16        |
| 6.6.1 Reliabilitet .....                                  | 16        |
| 6.6.2 Validitet .....                                     | 16        |
| 6.6.3 Generaliserbarhet .....                             | 17        |

|           |  |           |
|-----------|--|-----------|
| 6.7       | Etiska överväganden .....  | 17        |
| <b>7</b>  | <b>Resultatredovisning.....</b>  | <b>19</b> |
| 7.1       | Hur ser pedagogernas didaktiska val ut i arbetet med högläsning?.....                                    | 20        |
| 7.1.1     | Det blir hundra gånger bättre om man är påläst på boken .....  | 20        |
| 7.1.2     | Genom boken når vi målen i läroplanen .....  | 21        |
| 7.1.3     | En stund för barnen att komma till ro .....  | 23        |
| 7.2       | Hur arbetar pedagogerna med att skapa boksamtal vid högläsning?.....                                     | 24        |
| 7.2.1     | Inspiration till samtal .....  | 24        |
| 7.3       | Hur tas barnens initiativ och delaktighet omhand vid boksamtal och högläsning?.                          | 27        |
| 7.3.1     | Det här är din idé, du får tänka så.....   | 27        |
| 7.4       | Digitala och fysiska böcker .....  | 29        |
| <b>8</b>  | <b>Slutdiskussion .....</b>  | <b>31</b> |
| 8.1       | Resultatdiskussion - Hur ser pedagogernas didaktiska val ut i arbetet till högläsning? .....             | 31        |
| 8.2       | Resultatdiskussion - Hur arbetar pedagogerna med att skapa boksamtal vid högläsning? .....               | 32        |
| 8.3       | Resultatdiskussion – Hur tas barnens initiativ och delaktighet omhand vid boksamtal och högläsning?..... | 33        |
| 8.4       | Metoddiskussion .....  | 33        |
| 8.5       | Förslag till vidare forskning.....   | 35        |
| 8.6       | Inför vår kommande yrkesroll .....   | 36        |
| <b>9</b>  | <b>Avslutningsvis .....</b>  | <b>38</b> |
| <b>10</b> | <b>Referenslista.....</b>  | <b>39</b> |
| <b>11</b> | <b>Bilaga A .....</b>  | <b>43</b> |
| <b>11</b> | <b>Bilaga B .....</b>  | <b>45</b> |

# 1 Inledning

I förskolans värld har böcker och läsning varit en naturlig del av vardagen sedan långt tillbaka i tiden (Damber, Nilsson & Ohlsson, 2013). Frågan är om litteraturens fulla potential utnyttjas av förskolans pedagoger? Denna fråga delar vi med Damber, Nilsson & Ohlsson (2013) som uttrycker att högläsning är en aktivitet som görs på rutin i många förskolor, men att den didaktiska planeringen i hur läsningen ska genomföras många gånger saknas. Under utbildningen har detta diskuterats frekvent vilket skapat en vilja hos oss som skribenter att undersöka hur pedagogerna på förskolorna där vi utfört vår verksamhetsförlagda utbildning tänker kring arbetet med högläsningen. Våra egna erfarenheter är att möjligheten till att försvinna in i sagornas värld kan bli en magisk, men även lärorik upplevelse för barn på många olika vis. I samband med högläsning möter barn nya ord, uttryck, sätt att kommunicera (Bruce & Riddersporre, 2012) och där samspel och interaktion mellan den som läser och den som lyssnar uppstår (Säljö, 2012). I förskolans reviderade läroplan, fastslås numera att

“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” (Skolverket, 2018 s. 8).

Språk och lärande kopplas även ihop med barnets identitetsutveckling, där vikten av att lära sig kommunicera och samarbeta betonas utifrån det samhälle vi lever i (Skolverket, 2018). Forskning kring fördelarna med högläsning gällande barns språkutveckling etc. finns att tillgå i mängder. Ämnet är väl undersökt och gissningsvis finns det väldigt få som skulle motsätta sig de positiva aspekter läsning tillför. I förskolans strävansmål fastslås det att

”Förskolan ska ge varje barn förutsättningar att utveckla ett nyanserat talspråk och ordförråd samt förmåga att leka med ord, berätta, uttrycka tankar, ställa frågor, argumentera och kommunicera med andra i olika sammanhang och med skilda syften” (Skolverket, 2018 s. 9).

Ett sätt att arbeta gentemot detta mål, anser vi skulle kunna vara genom högläsning, där boksamtal används och planeras utifrån ett pedagogiskt syfte. Förskolans läroplan lämnar dock utrymme för tolkningar, och när inget specifikt arbetssätt anges för hur de verksamma pedagogerna i förskolan ska genomföra undervisningen, finns anledning att tro att arbetet med litteratur och dess fördelar kan realiseras på en mängd olika sätt. Därför är studiens huvudsyfte inte att undersöka litteraturens fördelar, utan hur pedagogerna väljer att arbeta för att skapa förutsättningar för barnen att utveckla språket, bygga den egna identiteten och tilltro till den egna förmågan.

## 2 Syfte och undersökningsfrågor

Syftet med denna studie är att studera hur förskollärare arbetar med högläsning i förskolans dagliga verksamhet samt hur förskollärarnas initiativ till boksamtal ser ut. Vi kommer även undersöka på vilket sätt barns delaktighet under högläsning tas till vara på.

Hur ser pedagogernas didaktiska val ut i arbete till högläsning?

Hur arbetar pedagogerna med att skapa boksamtal vid bokläsning?

Hur tas barnens initiativ och delaktighet omhand vid boksamtal och högläsning?

### 3 Historia

Nedan kommer historien till böcker och högläsning presenteras för att få en inblick i hur böcker och högläsning har utvecklats fram tills idag. Högläsning är något som historiskt sett har funnits sedan en lång tid tillbaka. Säljö (2005) skriver att den mest framträdande läsningen under till exempel medeltiden var högläsningen. Under denna tid var läsningens syfte att föra vidare meddelanden och berättelser (Säljö, 2005). Läsningens historiska utveckling lyfts fram av Säljö (2005) som poängterar att läsningen förr i tiden var något inte alla människor hade kunskap i eller tillgång till, utbudet av texter var litet och personer som kunde läsa ingick i mindre grupper, som exempelvis kyrkan. Lundgren, läroplansteoretiker och professor påtalar tillsammans med Säljö (2014) att det under medeltiden tillverkades böcker runt om i Europas kloster, böckerna skrevs på latin, innehöll bilder och skulle enligt författarna skrivas i en vacker piktur. Vidare framhåller författarna att den kyrkliga dominans som rått under lång tid, senare kom att ifrågasättas, då det skapades ett bredare svängrum för djupare samtal kring filosofi, vilket kom att bidra till att det under 1100-talet, bildades de första universiteten runt om i Europa. Under 1600-talet tros läs- och skrivfärdigheter vara något som i stor utsträckning bredd ut sig i folkhem, och utvecklingen fortsatte, under 1800-talet tros stora delar av den europeiska befolkningen, framförallt män vara läs och skrivkunniga (ibid). I Sverige bildades 1842 den svenska folkskolan, vilket innebar att lagen fastställde krav på att varje kommun var tvungen att anordna minst en skola med lämplig och godkänd lärare (ibid). Hemundervisning var vid denna tid vanligt och barnen som skulle börja folkskolan antogs vara läskunniga redan vid skolstart (Lundgren & Säljö, 2014). Utvecklingen kring läs- och skrivfärdigheter fortskrider och Säljö (2005) framhåller att dessa färdigheter nu är en förutsättning för att kunna vara aktiv och deltagande i dagens samhälle.

Barnböcker har funnits sedan länge och var förr huvudsakligen till för att påverka barn och fostra dem i en bestämd riktning. De första barnböckerna kom ut på 1500-talet och böckernas syfte var endast riktat till pedagogik, litteraturen fanns inte heller i hemmet liksom idag framhåller Kåreland (2008). Böckerna var inte könsneutrala utan det skrevs böcker för pojkar och böcker för flickor, då det fanns olika förväntningar på hur flickor och pojkar skulle bete sig skriver Kåreland (2008). Under 1800-talet blev barnböckerna mer inriktade på sagor, fabler, rim och visor såsom böckerna från bröderna Grimm. Efter detta har barnboken anpassats mer och mer efter vad barnen vill ha och det har blivit mer barnvänliga böcker för barnen att läsa. Även illustrationer har tillkommit i böckerna vilket gör att barnen inte är lika beroende av en vuxen för att förstå bokens innehåll (Kåreland, 2008). Kåreland (2008) beskriver den moderna barnbokens uppkomst som startade runt 1940-talet, hon framhäver då författare som Astrid Lindgren, Tove Jansson och Lennart Hellsing. Dessa författare tar fram barnet som fri, stark och kan sätta sig emot de vuxnas regler.



## 4 Tidigare forskning

I detta avsnitt presenteras tidigare forskning som behandlar högläsning, läsmiljö, boksamtal och de didaktiska valen. Studierna som används kommer inte beskrivas i sin fullständighet utan endast material som rör denna studie kommer redovisas.

### 4.1 Läsmiljö

Förskolans miljö ska utformas så barnens lärande gynnas, men också bidra till att barnen inspireras till att utforska språket genom tillgång till bland annat olika texter framhåver Gustafsson & Mellgren (2002). Bland annat menar författarna att förskolans lokaler ska erbjuda texter i form av skyltar, brev, böcker med mera för att skriftspråket ska vara tillgängligt överallt i förskolans fysiska miljö för att uppmuntra till läsning. I den tidigare forskningen av Gustafsson & Mellgren (2002) påpekas vikten av att miljön bidrar till att skapa samtal så barnen använder språket tillsammans med andra kamrater och vuxna (ibid). För att åstadkomma detta anser författarna att miljön ska utgå från barnens intressen för att på så sätt erbjuda positiva upplevelser av bland annat skriftspråket, vilket kan bidra till mindre svårigheter inom läs- och skrivutvecklingen (ibid). Läsmiljön ska erbjuda barnböcker som är kopplade till områden förskolan utforskar genom till exempel temaarbete framhåller Dennis, Lynch & Stockall (2012). Författarna lyfter även vikten av pedagogernas arbete med att skapa möjlighet att använda böcker överallt på avdelningen. Böcker med skapande och estetiska teman ska finnas tillgängliga i ateljén samtidigt som böcker om mat kan göras tillgängliga på avdelningens hemvård. Läsmiljön kan också gynnas av att det finns en bekväm plats att sitta på och att denna är placerad så barnens koncentration inte går förlorad på grund av den övriga verksamheten. Hjälpmedel såsom bokhållare för alla barns möjlighet att nyttja böcker lyfts fram, liksom vikten av att erbjuda möjligheten att lyssna på ljudböcker via olika tekniska lösningar (ibid). Genom tillfällen där barnen själva får välja vilken bok som ska läsas för dem, menar Dennis, Lynch & Stockall (2012) att barnen görs väl medvetna om var och hur böckerna finns, vilket ofta leder till att barnen väljer att utforska dem under fler tillfällen på egen hand.

### 4.2 Varför högläsning

Högläsning i både förskola och skola hjälper barn till ett utökat ordförråd, det hjälper dem att konstruera meningar, uttrycka sig, utöka sin fantasi och få en bättre språkförståelse menar Beck & McKeown (2001), resultatet påvisas även i tidigare forskning från Alatalo & Westlund (2019). Tidigare forskning menar på att förskollärare är medvetna att högläsning gynnar barnen socialt och emotionellt då barnen interagerar med varandra och delar sina erfarenheter via bokprat (Alatalo & Westlund, 2019). Genom högläsning har barnen fått ett intresse för symboler, bilder, brev, ett större ordförråd samt att de har tagit med sig böckernas innehåll till lekar utanför högläsningen framhåver Brodin & Renblad (2019). Resultat från Svenssons (2009) studie visar på att förskolor som gör plats för böcker i verksamheten resulterar i att barnen även tittar i och använder böcker på egen hand under den fria leken.

Pedagoger som deltagit i olika studier har även upptäckt att högläsning hjälper att lugna barngruppen i sin helhet men också enskilda individer som är utåtagerande, däremot är det brist på tid och personal för att kunna upprätthålla det. Därav sker ofta högläsning i större grupper för att avlasta en annan i personalgruppen (Alatalo & Westlund, 2019). Högläsning används inte endast till ett pedagogiskt syfte som tidigare nämnt, utan det är en strategi för att samla så många barn som möjligt med så få pedagoger som möjligt, men också för att skapa

en lugn stämning i barngruppen (Alatalo & Westlund, 2019). En svårighet som uppkom från en studie var att det inte hjälpte att endast börja läsa böcker för barnen då uppföljning såsom boksamtal saknades. En del av konceptet förloras då menar Brodin & Renblad (2019). DiBara Crandell & Silverman (2010) hänvisar till tidigare forskning gjord av Dickinson & Dr Smith under 1994 vilket visade att högläsning som innefattar samtal om det som lästs, och där den vuxne sätter ord på, och ringar in meningsfulla aspekter av berättelsen, ledde till en djupare förståelse samt ett utökat ordförråd hos barnen. Ett flertal studier betonar högläsningens fördelar, där högläsningen bland annat framställs som en central aspekt av barns litteracitetsutveckling (Svensson, 2009).

Cooper Hansen (2004) uttrycker att högläsning är en väldokumenterad resurs för att utveckla läskunnighet. Författaren hänvisar till flera forskare, bland annat Dickinson & Smith, som framhåller att lässtrategier där högläsningen genererar delaktighet om litteraturen i många fall framkallar en positiv inställning till läsning vilket gynnar den framtida läsutvecklingen. Dock poängteras att trots vetskap om högläsningens fördelar, är dessa positiva strategier inte alltid en självklarhet bland pedagogers utformning av högläsningstillfällena (Cooper Hansen, 2004). Högläsning av samma bok flera gånger, främjar barnens intresse för text och böcker då det ofta leder till att de väljer att själva ta fram boken och läsa den på egen hand påpekar Dennis, Lynch & Stockall (2012).

### 4.3 Boksamtal

Att samtala kring böcker och bilder menar Svensson (2009) är ett av de viktigaste sätten för barn att få en bättre språkutveckling och språkförståelse. Boksamtal är ett sätt att skapa ett större ordförråd, ökat intresse för skriftspråket men också ett sätt att utöka sina fantasi och identitetsutveckling på framhåller Svensson (2009) i sin studie. Studien visar också att barns erfarenheter spelar stor roll, barnen hänvisar gärna till tidigare erfarenheter och drar paralleller till vad de sett och varit med om sedan tidigare (ibid). I en annan studie som gjorts, poängteras betydelsen av att pedagogerna lämnar utrymme för diskussion under högläsning, för att barnen ska kunna koppla sina tidigare erfarenheter till litteraturens innehåll, detta resulterar enligt studien även till att barnen interagerar med varandra (Beck & McKeown, 2001). Vidare motiverar samma studie att ett bra sätt att skapa boksamtal vid högläsning är att läsa samma bok flertalet gånger, vilket författarna menar bidrar till att barnen känner trygghet och kan föra fler diskussioner kring bokens innehåll (Beck & McKeown, 2001). Boksamtal med flera personer menar Holt & Halliwill Bell (2000) skapar en ökad förståelse för både bokens innehåll men också en ökad förståelse för hur andra människor tänker. Holt & Halliwill Bell (2000) hänvisar till tidigare forskning gjord av Barnes 1993, som motiverar att genom boksamtal får barnen hjälp med att processa bokens innehåll men också att sortera sina tankar och dra paralleller till tidigare erfarenheter som även studier som nämnts ovan, beskrivit. Det finns olika sätt att framföra ett boksamtal tillsammans med barnen, däremot är alla inte lika effektiva hävdar Hall & Williams (2010).

Att använda sig av korta diskussioner under läsningens gång visade sig i deras studie vara mest effektivt för att öka barnens ordförråd, medan annan forskning menar på att samtala kring böcker generellt hjälper barnen att skapa sig uppfattningar om sig själva och få en djupare förståelse för bokens innehåll (Svensson, 2009). Som Hall & Williams (2010) framhåller finns det olika sätt att genomföra boksamtal, medan Beck & McKeown (2001) påpekar i sin studie vikten av att ett boksamtal behöver utgå från barnens intressen för att göra läsoplevelsen effektiv gällande barnens möjlighet att gynna språkutvecklingen.

Att arbeta tematiskt i förskolor har visat positiva resultat vid efterarbetet med högläsning såsom boksamtal (Svensson, 2009). Forskningen visade att när förskolan arbetat tematiskt med högläsning, uppkom boksamtal tillsammans med barnen som inte funnits tidigare.

Boksamtalen ledde till att barnen började diskutera bokens innehåll och betydelse på en ny nivå. Även Brodin & Renblad (2019) påpekar i sin studie värdet av tematiskt arbete då de menar att det tematiska arbetet blir en ingångskälla till boksamtal. Studiens resultat visade att det var en bra ingång både för barnen och pedagogerna att kunna analysera och uppmärksamma olika delar ur böckerna (ibid).

#### 4.4 Planerat eller oplanerat

Damber (2015) har genomfört en studie på 38 förskolor runt om i Sverige som huvudsakligen undersökte hur ofta pedagoger på förskolorna läser för barnen, samt vid vilka tillfälle detta sker. Studien visade att högläsning sker relativt få gånger i veckan, mellan 0-16 gånger. Högläsningen sker ofta i samband med samlingar och "läsvila" vilket varar cirka fem till tio minuter, eller för att lugna barn som är utåtagerande, dessa lässtunder är oplanerade och ogenomtänkta. Studien visade också att högläsning sker sällan på grund av personalbrist och kan därför inte prioriteras, vilket bidrar till att högläsningen inträffar vid mer spontana tillfällen på förskolorna (Damber, 2015). Alatalo & Westlund (2019) fick liknande resultat i sin studie om högläsning, i intervjuer framkom det att högläsning användes till att frigöra personal och i syfte att barnen skulle vara lugna och att högläsning är ett sätt att samla en större del av barngruppen på så lite personal som möjligt. I intervjuerna framkom det även att högläsning användes för att personalgruppen skulle få möjlighet att planera nästkommande aktivitet (Alatalo & Westlund (2019). Alatalo & Westlund (2019) tar upp från intervjuerna i sin studie att högläsning är en planerad aktivitet men med fokus på att skapa ett lugn i barngruppen och för att stötta barnen socialt och emotionellt. Vidare påpekar författarna att högläsning i förskolan är ett bra pedagogiskt medel för barnen, däremot påvisar studien att pedagogerna inte finner tid för högläsning trots medvetenhet kring aktivitetens fördelar. Alatalo & Westlund (2019) menar på att högläsning har många positiva egenskaper såsom ökad språkutveckling, trots det, prioriterades ämnen som naturvetenskap och matematik. Flera pedagoger resonerar att det är okoncentrerade barngrupper, att läsningen sker vid övergångar från utelek till lunch, vid röriga tillfällen för att hålla barngruppen lugn eller att det är avsett endast som vilostund (Svensson, 2009).

En bok skriven av Ulla Damber, Jan Nilsson & Camilla Ohlsson vid namn *Litteraturläsning i förskolan* (2013) berör som titeln visar, litteraturläsning i förskolan. Boken är uppbyggd på undersökningar av 40 studenter ute förskoleverksamheter och anses därför vara relevant för denna studie. Författarna berör begreppet läsvila som tidigare nämnts som ett välbekant fenomen i förskolan, de menar att läsningen ofta används i samband med måltidssituationer och har funktionen att stilla barnen. Det är ofta en planerad situation då det tillhör verksamhetens rutiner och därav pedagogernas beslut, däremot visar undersökningarna att barnen ofta får välja vilken bok som läses. Undersökningen har också visat att nästintill inga boksamtal skedde under lässtunderna då det som tidigare nämnts, enbart varit för att få en lugn stund. Däremot visades att litteraturläsningen var ett tillfälle för barnen att få känslomässig kontakt men också sociala stunder (ibid).

## 5 Teoretisk utgångspunkt och centrala begrepp

I detta avsnitt kommer vi redogöra för den teoretiska utgångspunkten i studien, vi kommer även presentera de utvalda begreppen *högläsning*, *boksamtal*, *delaktighet* och *Läsluft* som kommer ha en betydande roll inför studiens gång.

### 5.1 Teoretisk utgångspunkt

Syftet med studien är delvis att ta reda på hur pedagoger arbetar med litteratur tillsammans med barnen. Utifrån detta kommer studiens teoretiska ansats att vara det sociokulturella perspektivet. Säljö framhåller att det sociokulturella perspektivets utgångspunkt är att människor lär av och tillsammans med varandra (Säljö, 2014).

Teorin associeras ofta med Lev Vygotskij som framhålls vara en av tre som Säljö (2012) uppger var med och la grunden till det sociokulturella perspektivet under 1900-talets början. Perspektivet är i dagens (svenska) skola av framstående karaktär då till exempel den svenska läroplanen för förskolan, Lpfö 18, fastslår att barn lär av- och tillsammans med andra (Skolverket, 2018); (Sheridan & Williams, 2018). Flera delar, som social interaktion, kultur och språk bildar en helhet inom den sociokulturella teorin där dessa delar anses vara fundamentala för att ett lärande ska kunna ske (ibid). Interaktion mellan vuxen-barn samt barn-barn poängteras då det är i det sociala samspelet barns utveckling och lärande främjas, samt genom kommunikationen som är en ytterst central beståndsdel för det sociokulturella perspektivet (Säljö, 2014); (Gjems, 2011).

#### 5.1.1 Mediering

Ett väsentligt begrepp inom det sociokulturella perspektivet är bland annat mediering. Säljö (2014) definierar mediering som ett fysiskt samt intellektuellt redskap människan behöver för att hantera den egna omvärlden. Ett sådant redskap menar Säljö (2014) är skriftspråket och lyfter fram skriftspråkets betydelse för människors delaktighet i dagens samhälle. I förskolans praktik, är det pedagoger som lägger grunden till att förmedla djupare förståelse kring litteraturens innehåll. Under de läsprocesser som planeras, kan kommunikationen vara ett av de medierande redskap som används för att åstadkomma ny kunskap (Säljö, 2012).

#### 5.1.2 Proximala utvecklingszonen

Ett annat etablerat begrepp inom det sociokulturella perspektivet är den proximala utvecklingszonen. Begreppet innebär att en person som besitter mer kunskap inom ett område, vägleder den med mindre kunskap inom samma område (Säljö, 2015). Inom de flesta fält finns utvecklingszoner där individer söker och tillägnar sig mer kunskap, vilket Säljö (2015) presenterar genom att framhålla att vi hela tiden befinner oss i olika utvecklingszoner där vi genom andra, ges möjlighet till ny kunskap. I det sociokulturella är det grundläggande att lärande handlar om att interagera och samarbeta med andra. Människor kan inte undvika att lära - frågan handlar snarare om vad vi lär oss i olika situationer betonar Säljö (2014)

## 5.2 Övriga begrepp

De centrala begrepp som utgör grunden för undersökningen har valts då de är relevanta utifrån studiens syfte. Begreppen används utifrån flera forskares perspektiv.

### 5.2.1 Högläsning

*Högläsning* är ett återkommande ord i denna studie, Högläsning (u.å) definieras i Nationalencyklopedin som "det att läsa en text högt för åhörare". I denna studie kommer vi främst använda begreppet högläsning i relation till förskolan och barn, när en pedagog läser högt för ett eller fler barn eller när barn läser högt för andra barn eller för en eller flera pedagoger. Högläsning utgörs i förskolans verksamhet av skrivna texter i form av sagoböcker, flanosagor eller bilderböcker etc. Genom att barnen får tillgång till skriftspråket via bland annat dessa, kan skriften ses som ett medierande verktyg i arbetet med barnens ökade ordförståelse etc. (Säljö, 2014).

### 5.2.2 Boksamtal

Studien behandlar begreppet *boksamtal* som en del av högläsningen. Här definieras begreppet som ett samtal som sker innan, under och efter en läsaktivitet där samtal kring det som lästs eller ska läsas diskuteras. Edwards (2017) definierar boksamtal som en aktivitet där flera personer fördjupar sig på ett didaktiskt vis i det som lästs för tillsammans nå en fördjupad kunskap. Säljö (2014) beskriver tyngdpunkten av kommunikation i boksamtal, att om en pedagog läser en bok utan att skapa samtal innan, under och/eller efter läsningen görs barn inte involverade i bokens innehåll på ett djupare plan eftersom barnens funderingar och tankar inte ges utrymme. Genom de samspelssituationer som uppstår, skapas förutsättningar för att barn ska ta till sig förståelse för ord och uttryck, men också hur olika människor kan tänka kring en och samma text framhåller Bruce & Riddersporre (2012).

Det är kommunikationen som gör att en person blir delaktig i kunskaper och färdigheter menar Säljö (2014). Författaren framhåller även att kommunikation, är det redskap som skapar insikter i hur världen vi befinner oss i fungerar. Begreppet kommunikation inrymmer såväl det talade språket som kroppsspråk men även det skrivna ordet och bilder, är en del av begreppet, då alla former samverkar (Säljö, 2012).

### 5.2.3 Delaktighet

*Delaktighet* går att beskrivas på många olika sätt beroende på hur vi väljer att tolka det och vad delaktighet betyder för just dig. I denna studie kommer delaktighet beskrivas utifrån Melin (2009), Dolk (2013) och Barnkonventionen.

Delaktighet är något människan har behov av redan från födseln, vi dras till andra för att känna glädje och att känna oss som en del av något. Delaktighetens motsats är utanförskap och ger en otrygg känsla och därför är det viktigt att få barnen att känna sig delaktiga redan vid tidig ålder (Melin, 2009). När vi talar om delaktighet i förskolan blir det snabbt annorlunda då förskolan har en annan kultur än vad som finns i hemmet, det är nya miljöer, rutiner, människor och förhållningssätt. Det är först när barnet anpassat sig efter detta och har samma kultur som förskolan har, som barnet kan bli accepterat av gruppen menar Melin (2009). Delaktighet är viktigt att uppnå i förskolan då det är grunden till ett socialt samspel för barnet, det handlar inte bara om att bli accepterad utan också att acceptera andra barn i t.ex. leken. Detta kan vara svårt för barnen då det finns tydliga normer i förskolan men det är då pedagogens roll kommer in, att hjälpa barn till delaktighet och att alla barn ska få känna sig delaktiga (ibid). Delaktighet lyfts utifrån ett sociokulturellt perspektiv, att individen måste ta del av ett socialt sammanhang samt vara accepterad av resten av gruppen. Det är i samverkan med andra som delaktighet kan skapas menar Melin (2009).

Dolk (2013) beskriver delaktighet ur ett politiskt perspektiv som handlar om konflikter som uppstår mellan barn och vuxna. Författaren (2013) menar att delaktighet i förskolan handlar om barns möjlighet att skapa relationer och påverka verksamheten i relation till pedagogerna. Delaktighet handlar om barns inflytande och hur de kan vara med och påverka, komma med idéer men även att kunna göra motstånd (ibid). Dolk (2013) nämner även barnkonventionen i begreppet delaktighet, i Barnkonventionen artikel 12 framgår att barn har rätt att uttrycka sin mening och höras i alla frågor som rör barnet. Hänsyn ska tas till barnets åsikter, utifrån barnets ålder och mognad (Barnkonventionen, 2016). Barnkonventionen uttrycker barns rätt att uttrycka sin mening (ibid), detta ska även genomsyra hela verksamheten och i samspel med pedagogerna uttrycker Dolk (2013).

#### 5.2.4 Läslyftet

I intervjuerna för denna studie framkommer det att flera pedagoger använder sig av Skolverkets material *Läslyftet*.

Skolverket (2019) beskriver att läslyftet är en tjänst för förskollärare i hela Sverige, insatsen ska främja läs-, skriv- och språkutvecklingen hos barnen och detta görs på olika sätt. På förskolor där läslyftet används, får förskollärare ta del av läslyftets olika moduler tillsammans med en handledare. Läslyftet bygger på fyra olika moduler, del 1, del 2, del 3 och del 4, för varje modul har pedagogerna ungefär 15 timmar till förfogande plus tid för aktiviteter. Varje modul har även fyra olika steg (A-D) som kommer tas upp mer ingående för att få en förståelse för hur förskollärarna arbetar med de olika modulerna. Moment A genomför förskollärarna på egen hand, här läser förskollärarna igenom materialet de blivit tilldelade vilket består av korta texter, men också filmer som presenterar vad modulen behandlar. Vid moment B samlas pedagogerna tillsammans i grupp med handledaren för att diskutera innehållet av texterna och filmerna. Här bestäms även en aktivitet som alla ska genomföra med sin barngrupp, det kan antingen vara en aktivitet gruppen bestämmer alternativt något från det tidigare materialet. Vid moment C ska varje avdelning utföra den bestämda aktiviteten med barngruppen och det är detta som räknas utanför de 15 timmarna. Sista steget, moment D handlar om att diskutera den utförda aktiviteten med gruppen och handledaren för att se hur det gick, vad som kan ändras och få idéer från de andra förskollärarna i gruppen (Skolverket, 2019). Materialet för de olika modulerna finns tillgängligt för alla på Skolverkets hemsida. Modulerna behandlar flerspråkighet, högläsning och boksamtal, uttrycksformer, skriftspråket och naturvetenskap och teknik (Skolverket, u.å).

## 6 Metod och genomförande

I detta kapitel kommer den kvalitativa metoden stimulated recall förklaras men också hur metoden har genomförts i arbetet med studien. Vidare presenteras tillvägagångssättet av datainsamlingen samt studiens validitet, reliabilitet och generaliserbarhet. Slutligen kommer de etiska aspekterna behandlas.

### 6.1 Kvalitativ metod

I denna studie kommer metoden stimulated recall användas vilket bygger på observationer kopplat till intervjuer, mer om detta kommer behandlas nedan. Kvalitativa metoder ger så kallad mjuk data och ger inte utslag på siffror eller statistiskt material utan ger en möjlighet att ta reda på känslor, upplevelser, tankar och intentioner (Ahrne & Svensson, 2015). Författarna beskriver att kvalitativ data inte går att mäta på samma sätt som kvantitativ data utan kvalitativ data handlar om hur saker fungerar i specifika situationer eller varför de inträffar (Ahrne & Svensson, 2015).

### 6.2 Stimulated recall

Denna studie är uppbyggd på metoden stimulated recall vilket Haglund (2003) menar är en bra intervjumetod för att ta del av pedagogers tankar kring arbetet i verksamheten. Stimulated recall är en intervjumetod där det först sker en video- eller ljudinspelning över en specifik situation som sedan respondenterna får ta del av (Haglund, 2003). När respondenten tar del av det inspelade materialet sker en intervju där respondenten får chans att kommentera vad som hände under observationstillfället, även personen som håller i intervjun får en chans att ställa frågor om tankesätt, tillvägagångssätt och annat som är relevant för studien (Haglund, 2003). Det är dock viktigt att intervjun utspelar sig i anslutning till videoobservationen för att respondenten inte ska hinna glömma vad som hänt i situationen och vad tanken till genomförandet eller handlingen var menar Löfdahl, Hjalmarsson & Franzén (2014).

### 6.3 Urval

Denna studie är uppbyggd på videoupptagning samt intervjuer gjorda på två olika förskolor där olika lästillfällen är i fokus. Förskolorna är för oss välbekanta då vi haft vår verksamhetsförlagda utbildning på dem. Det är totalt fyra stycken förskollärare som deltagit i intervjuerna, på en förskola är det en förskollärare som deltagit och barngruppen bestod av 2-3 åringar, på den andra förskolan är det totalt tre förskollärare från två olika avdelningar som deltagit. Här var åldrarna 1-3 och 3-6 år. Barnens ålder kommer inte ha en betydande roll i denna studie, däremot ansåg vi det viktigt att ta med de olika åldrarna för att få en större bild för hur arbetet med högläsning och boksamtal ser ut på förskolorna. Pedagogernas olika yrkesroller, barnskötare och förskollärare, har inte varit betydande då vi anser båda utgör en viktig del i arbetet med litteratur i förskolan samt att förskolans reviderade läroplan lyfter

*förskolans roll*, alltså inte enbart förskollärarens roll att skapa samtal kring litteratur vid högläsning (Skolverket, 2018).

De pedagoger och barn som deltagit i studien har aidentifieras genom fiktiva namn. Geografiska platser samt namn på förskolor/avdelningar har benämnts med XXX.

## 6.4 Genomförande

I texten som följer presenteras det förarbete som gjorts inför studien, hur genomförandet senare gick till och slutligen hur vi bearbetat och hanterat materialet.

### 6.4.1 Förarbete av genomförande av stimulated recall

Planering av observationerna och intervjuerna för denna studie påbörjades några veckor innan observationerna och intervjuerna genomfördes. Då vi valt att utföra dem där vi gjort vår verksamhetsförlagda utbildning, kontaktade vi våra handledare på respektive förskola för att få bekräftat utav dem huruvida de kunde tänka sig att delta eller inte.

Efter godkännande från pedagogerna överlämnade vi tillståndsblanketter till alla vårdnadshavare på de utvalda avdelningarna där de kunde ta ställning till huruvida deras barn gavs tillåtelse att delta i studien, detta skriver Dalen (2015) är viktigt då det kan röra sig om personskydd som måste respekteras. Tillståndsblanketten innehöll kort, men väsentlig information gällande studiens syfte samt kontaktuppgifter till oss vid eventuella frågor. (Se bilaga A). Blanketterna samlades sedan in utav pedagogerna som överlämnade dem till oss.

Intervjufrågorna var framskrivna innan tiderna för intervjuerna var bokade, vilket gav oss möjlighet att vara väl förberedda och instuderade på frågorna. Tanken med de förberedda frågorna var att de skulle täcka så många eventuella situationer som möjligt, allt från spontana lässtunder till mer planerade, men också för både fysiska- som digitala böcker.

När frågorna är förberedda sedan tidigare kallas det för delvis strukturerad intervju eller semistrukturerad intervju, som Dalen (2015) menar är ett sätt för forskaren att bestämma vad för innehåll som ska finnas med i intervjun. Det var också förberett vilka tekniska redskap vi skulle använda oss av under video-observationerna samt intervjuerna. Redskapen bestod av förskolornas Ipad för observationerna samt en mobiltelefon för ljudupptagning under intervjuerna. När dessa steg var förberedda bokades tider upp för när observationerna samt intervjuerna skulle genomföras, dessa tider var begränsade till den dagliga verksamheten på förskolorna och pedagogernas arbetstider och resurser.

### 6.4.2 Genomförande av stimulated recall

Inför besöken informerades pedagogerna om att vi önskade observera en lässituation, inga ytterligare direktiv gavs då vi ville minska risken att påverka hur pedagogerna valde att utföra läsningen. Vetenskapsrådet (2017) framhåller i sin utgåva *God forskningssed* att den som utför en studie behöver inta en objektiv roll för att undvika att respondenterna påverkas. Två av intervjuerna kunde genomföras på de planerade tillfällena medan två av intervjuerna fick bokas om efter att pedagogerna ställt in på grund av vård av barn samt personalbrist.

När vi ankom till avdelningen(arna) hälsade vi på pedagogerna samt barnen. I samtliga fall gick sedan den pedagog som skulle genomföra läsningen iväg med en grupp barn som alla blivit godkända av vårdnadshavarna att delta i studien, vilket var av betydande vikt då detta framhålls som krav av Vetenskapsrådet (2017); (Eidevald, 2015). Vi placerade Ipaden vi fått låna från avdelningen vi befann oss på, i riktning mot den plats där pedagogen bestämt



läsningen skulle äga rum. Vi startade videoupptagningen, vi lämnade sedan rummet under tre av fyra observationstillfällen för att vår närvaro inte skulle påverka situationen mer än nödvändigt. Under den första observationen kunde barnen dock se oss då vi satt, för dem synliga, men på avstånd. Detta valde vi att korrigera genom att lämna rummet under resterande tillfällen då vi upplevde att vissa barns fokus vid enstaka tillfällen hamnade på oss vilket vi ville förebygga och förhindra. När pedagogen ansåg sig klar med läsningen, gick barnen tillbaka till sina avdelningar och vi satte oss tillsammans med pedagogen i ett avskilt rum för att tillsammans se på det inspelade materialet. När detta gjorts inledde vi intervjun med att be pedagogen om tillåtelse att använda mobiltelefon för att spela in intervjun vilket Eriksson-Zetterquist & Ahrne (2015) uttrycker behövs om ljudupptagning ska ske.

Intervjuerna inföll i direkt anslutning till den lässituation som hade observerats, vilket tidigare nämnts i metodavsnittet beror på att intervjupersonen inte ska hinna glömma vad som hände i situationen (Löfdahl, Hjalmarsson & Franzén, 2014), men också för att kunna se sig själv utifrån och få chans att kommentera det inspelade materialet (Haglund, 2003). Vi valde efter att ha sett det inspelade materialet ställa de förberedda frågorna, vilket Dalen (2015) lyfter fram som en typ av intervjuform. Intervjuerna inleddes med att pedagogerna fick kommentera filmen för att få ge uttryck åt egna reflektioner och tankar.

### 6.4.3 Efterarbete av genomförandet

Videoinspelningarna har valts att inte transkriberas då de inte använts i resultatet utan endast utgjort en del i metoden. Efter överenskommelse med pedagogerna, finns de fram till studien avslutats, sparade på förskolorna Ipads. Ljudupptagningen som gjorts vid intervjuerna har transkriberats och arbetet med transkriberingen har skett på annan plats samt varit uppdelat mellan oss skribenter. Dalen (2015) skriver att det är viktigt att forskaren själv får transkribera materialet för att få en djupare inblick i materialet, därför har vi båda valt att lyssna igenom materialet som den andra transkriberat, detta för att se om något missats, men också som Dalen nämner, för att lära känna materialet.

Vidare har det insamlade materialet kategoriserats för att underlätta bearbetningsprocessen senare i arbetet, vilket Dalen (2015) lyfter fram som en lång process där det inte bara handlar om att dela in materialet i olika kategorier, utan även om att analysera materialet för att fatta sig ny förståelse för det som samlats in. Forskaren ska få en chans att analysera materialet och sedan jämföra det för att hitta likheter och skillnader. Vi har för läsbarhetens skull redigerat citaten i vissa fall.

## 6.5 Datainsamling

I studien har det använts en rad olika verktyg för att samla in data, t.ex. till tidigare forskning, metod och resultat. För att samla in relevant data för studiens syfte har Göteborgs Universitets databas, Scopus, Education collection, Education research complete samt ERIC använts. För att finna relevant material har sökord som *preschool*, *preschool teacher*, *read aloud*, *booktalk*, *Sweden* och *storytelling* använts. Sökorden har använts enskilt eller i olika konstellationer för att få fram så relevant material som möjligt. Det användes både internationella och nationella studier för att öka tillgången på passande underlag för studiens syfte och innehåll. Denna typ av sökningsmetod har främst använts till den tidigare forskningen som sedan kopplats till övriga delar i studien. Alla artiklar och tidigare studier som använts till underlag i denna studie har varit peer-reviewed granskade vilket innebär att materialet blivit granskat av ämnesexperter inom området före publicering. Via databaserna har vi kategoriserat till enbart peer-reviewed granskat material alternativt via en hemsida vid namn *ulrichweb* som visar om materialet är peer-reviewed.

Utöver sökningar via databaserna har även fysiska böcker, till exempel tidigare kurslitteratur vi använt oss av under utbildningens gång och litteratur tillgängligt på Göteborgs Universitetsbibliotek använts, denna typ av sökning har skett manuellt men också haft krav på relevans för arbetet. Flera av författarna från de fysiska böckerna som använts, är framstående personer inom forskning kopplad till områden rörande pedagogik, vilket bidragit till vår uppfattning av att litteraturen kan anses tillförlitlig. Kurslitteraturen har använts i nästintill alla delar i arbetet exklusive den tidigare forskningen.

Studiens data har också inhämtats via kedjesökning, alltså att genom tidigare studier och uppsatser, har relevanta, väsentliga källor påträffats som sedan kunnat användas i denna studie. Detta har skett via både kurslitteratur, alltså fysiska böcker, men också via andra studier som funnits via databaser.

## 6.6 Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet

För att en studie ska anses reell, behöver skribenterna beakta flera aspekter. Aspekterna ser olika ut beroende på om studien bygger på en kvalitativ, eller kvantitativ ansats. I detta avsnitt presenteras begreppen reliabilitet, validitet samt generaliserbarhet, vilket presenteras utifrån studiens kvalitativa ansats.

### 6.6.1 Reliabilitet

När en studie genomförs är studiens trovärdighet, alltså dess reliabilitet samt validitet väsentliga faktorer att ta i beaktande. Thurén (2019) framhåller att reliabilitet handlar om huruvida en studie genomförts riktigt. Studien behöver alltså vara utförd på ett regelrätt vis, vilket innebär att resultaten som framkommit har räknats in på ett korrekt sätt (Thurén, 2019). Då denna studie är en kvalitativ, och inte en kvantitativ studie är reliabiliteten svår att fastställa. Bryman (2014) framhåller att en studies reliabilitet bygger på att studien kan generera samma resultat vid undersökningar som utförts vid olika tillfällen. Genererar studien olika resultat efter att ha genomförts fler än en gång, anses studien vara ostabil (Bryman, 2014)

Då detta är en empirisk studie som utförts under en kort tidsperiod, samt att observationerna och intervjuerna inte genomförs flera gånger, bidrar detta till att studiens resultat kan ge varierande utslag vid olika tillfällen vilket gör att studiens reliabilitet är svår att fastställa. De situationer där litteratur och samtal undersöks i studien kan variera i rutiner och hur det utförs på förskolor, vilket gör det svårt att få resultaten pålitliga för fler förskolor än vad som ingår i studiens urval, trots att samtliga förskolor arbetar efter samma styrdokument, lpfö18. Däremot anser vi att reliabiliteten blir högre vid användandet av stimulated recall som metod då vi använt videoobservation följt av en intervjumetod där pedagogerna getts möjlighet att utveckla, samt sätta ord på det egna agerandet via förberedda intervjufrågor. Genom redovisning av metod samt studiens genomförande, är vår målsättning att öka studiens tillförlitlighet.

### 6.6.2 Validitet

När det kommer till studiens validitet behöver aspekten av att det är en kvalitativ studie som utförts tas i beaktande eftersom studien inte genererar resultat som är direkt mätbara. Bryman (2014) framhåller att validitet först och främst handlar om att mäta det som från början var tänkt att mätas. För att stärka studiens validitet, anser vi att vårt val av metod, där observation och intervju ingår, ökar förutsättningarna för att skapa hög validitet utifrån studiens

egenskaper. Stort fokus har lagts på att de intervjufrågor som ställts, är av relevans för studiens syfte och frågeställningar.

### 6.6.3 Generaliserbarhet

Generaliserbarhet innebär att en studies resultat ska kunna anses vara giltig på fler områden än vad som ingått i studien (Bryman, 2011). I kvalitativa studier är betydelsen av ett generaliserbart resultat inget som eftersträvas på samma sätt som i kvantitativa studier (ibid). Detta då det enligt författaren framhålls vara orimligt att en mindre grupp deltagande personer ska representera en hel yrkesgrupp, befolkning, etc (2011). Vidare framhåller Bryman (2011) att det är värdet på de hypotetiska summeringar som utgjort studiens underlag, som är betydelsefulla i de kvalitativa studiernas uppskattning av huruvida resultatet kan anses generaliserbart. Denna studie bygger på insamlat material från två olika förskolor där fyra förskollärare deltagit genom att observeras samt intervjuas. Studiens omfattning kan därför anses vara av mindre skala, vilket gör att resultatet inte kan anses vara generellt för alla förskolor runt om i Sverige. Dock kan resultatet utgöra en inblick i hur arbetet med högläsning samt boksamtal kan utföras på vissa förskolor.

## 6.7 Etiska överväganden

I studien används video- och ljudinspelning för insamling av material, därför har flera etiska överväganden fått tas i beaktning då det kan anses som känsligt för respondenterna.

I vår studie har vi genom en tillståndsblankett informerat alla berörda, det vill säga pedagogerna samt vårdnadshavarna om vår studies syfte samt metod för undersökning. Blanketten har signerats av de vårdnadshavare som gett sitt medgivande till att deras barn figurerar i studien varpå blanketten återlämnats till oss. Det är viktigt att alla berörda personer ger sitt medgivande till att delta i studien men även att de informeras om sin rätt att när som helst dra sig ut om detta skulle önskas understryker Löfdahl, Hjalmarsson & Franzén (2014). Alla berörda intervjupersoner har mottagit kontaktuppgifter till oss som utför undersökningen samt att de skrivits med i den tillståndsblankett som lämnats ut. Detta för att skapa trygghet för de deltagande så de vid frågor med mera har getts möjlighet att kontakta oss, vilket Löfdahl, Hjalmarsson & Franzén (2014) påtalar ska förtydligas. Barnens och personalens integritet har tagits i beaktning då vi använt oss av videoinspelning under de läsaktiviteter som gjorts. Denna typ av observationer är mer närgångna, vilket betyder att de bör vara genomtänkta så att de på minsta möjliga vis inte stör eller kränker pedagogerna och barnen menar Bjørndal (2018). Vetenskapsrådet (2017) har i sin utgåva *God forskningssed* påpekat vikten av att informera de deltagande personerna om hur det videofilmade materialet planeras att hanteras, dvs. vem eller vilka som kommer ta del av filmen samt om filmen kommer sparas eller raderas. De påpekar även att videoupptagning är en typ utav personuppgift då de personer som syns på filmen kan identifieras (Vetenskapsrådet (2017). Datainspektionen (u.å) framhåller att personuppgifter skyddas enligt GDPR (The General Data Protection Regulation) och som i korthet innebär att personer behöver ge sin tillåtelse i hantering av deras personuppgifter samt att dessa uppgifter endast får samlas in utifrån ett välgrundat syfte.

Vi har i undersökningen använt oss av förskolornas Ipads när videoupptagning gjorts. Dessa har sedan aldrig lämnat förskolorna utifrån ett för studiens syfte, filmerna kommer raderas när studien avslutats och godkänts av examinator. Vi som undersökare behöver också säkerhetsställa inspelningarna för att de inte hamnar i orätta händer, vilket vi bedömer gjorts genom att de Ipads som använts aldrig lämnat den aktuella förskolan samt att endast personalen har tillgång till dem (Vetenskapsrådet, 2017). Av etisk hänsyn har vi vid

transkribering av de intervjuer som skett, använt fingerade namn, detta för att alla som deltagit ska vara anonyma, vilket Bjørndal (2018) lyfter som ett sätt att undvika att studien går att härleda till reella platser och personer.

## 7 Resultatredovisning

I detta avsnitt kommer det resultat som framkommit från metoden stimulated recall presenteras och kopplas till den tidigare forskningen samt det sociokulturella perspektivet. Grunden till resultatet kommer ligga på frågeställningarna: *Hur ser pedagogernas didaktiska val ut i arbete till högläsning, Hur arbetar pedagogerna med att skapa boksamtal vid bokläsning?* och *Hur tas barnens initiativ och delaktighet omhand vid boksamtal och högläsning?* Det transkriberande materialet kommer analyseras med hjälp av Säljös syn på det sociokulturella perspektivet, att lära av och tillsammans med andra. Avslutningsvis redovisas och analyseras hur användandet av digitala och fysiska böcker sett ut på respondenternas avdelningar.

I texten som följer, presenteras det resultat som framkommit efter de observationer och intervjuer som gjorts på de två deltagande förskolorna. En av förskolorna arbetar med det kompetensutvecklande materialet Läslyftet som tidigare beskrivits. Medverkande i studien är Robin och Kim som arbetar på en avdelning där åldern på barnen är mellan 3-6 år, Alex arbetar med barn som är 2-3 år gamla och på avdelningen där Charlie arbetar är barnen mellan 1-3 år. Robin, Kim och Alex arbetar på samma förskola och vad som kan ha påverkat resultatet till liknande svar är att de alla tre arbetar på en litteraturprofilerad förskola där de arbetar med tjänsten läslyftet. Inför redovisning av det resultat som framkommit vill vi ge en närmare inblick i vad som karaktäriserar en litteraturprofilerad förskola, då det har en viktig roll för att förstå svaren på frågorna. För att en förskola ska få kalla sig för en litteraturprofilerad förskola finns det krav som ska uppfyllas, de punkterna som finns med är följande:

*“På en förskola med litteraturprofil ska personalen genom ett medvetet förhållningssätt:*

- Använda litteraturens möjligheter i det dagliga arbetet.*
- Ge barnen positiva upplevelser av böcker, läsning och berättande.*
- Ge barnen möjlighet att uttrycka sig på flera språk. Samverka aktivt med biblioteket*
- Regelbundet utvärdera och utveckla arbetet med profilen.” (Mölnbals Kommun, 2019).*

Att arbeta med boken och arbeta med en bok en längre tid, det är en bra ram för att rama in verksamheten och ha det som inspiration, för att sen genom boken nå dem olika målen i vår läroplan, det tycker jag är jätteroligt arbetssätt som vi har på XXX förskolor. Sen tycker jag också att läsa, samtala och berätta att det är något som jag tycker jag utvecklar en relation till barnen det är väldigt språkligt och kommunikativt, jag tycker det är ett bra arbetssätt. Att arbeta mot våra mål” - Charlie.

I citatet ovan får vi ta del i hur Charlie, verksam förskollärare på en av de förskolor som studiens empiriska material bygger på, ser på boken som ett medierande redskap i arbetet med att bygga relationer, utveckla och utforska språket samtidigt som boken utgör ett redskap i arbetet mot läroplanens strävansmål. Inom ramen för förskolans verksamhet lyfts litteratur fram av många forskare som en framgångsfaktor till barns språkutveckling, deras språkförståelse, ordförråd etc. Begrepp som identitetsutveckling lyfts i förskolans läroplan där det slås fast att språk, lärande och identitet går hand i hand (Skolverket, 2018). Det finns flertal strategier i arbetet med böcker i verksamheten och olika förskolor arbetar på varierande sätt och anpassar det efter barngruppen och arbetslagets förutsättningar.

Arbetslaget kan t.ex. spela in videosekvenser, anpassa miljön utefter böckerna och erbjuda olika typer av böcker såsom fysiska eller genom digitala bibliotek som Polyglutt eller andra applikationer. Förskolorna har ofta ett samarbete med bokbuss eller bibliotek för att få tillgång till böcker och information, det råder även ett stort samarbete med förskolechef och andra pedagoger.

## 7.1 Hur ser pedagogernas didaktiska val ut i arbetet med högläsning?

Under bearbetning av det insamlade materialet från observationerna och intervjuerna rörande frågeställningen *Hur ser pedagogernas didaktiska val ut i arbetet med högläsning?* har tre kategorier lyfts fram, val av bok, anledning till att läsa och läsvila då dessa blivit extra synliga i det empiriska materialet. Detta resultat kommer nedan redovisas samt analyseras.

### 7.1.1 Det blir hundra gånger bättre om man är påläst på boken

I förskolan talas det om pedagogernas ansvar till didaktiska val, att pedagogerna ska utgå från läroplanen och se till barnens bästa. Läroplanen för förskola (Skolverket, 2018) fastställer att undervisningen ska ske till barnens utveckling och att det är förskollärarna som bär det ansvaret för avdelningen. Läroplanen fastslår även att förskollärarna ansvarar för planering och genomförande av det pedagogiska innehållet i verksamheten (Skolverket, 2018). Utifrån intervjuerna i studien har förskollärarna motiverat sina pedagogiska val med den valda boken.

Ja men det var det faktiskt, för "Stina" sa häromdagen att ni skulle komma och då kände jag så här 'nej men när man ska ha en bokläsning så blir det ju liksom hundra gånger bättre bara man är påläst på boken' – Kim.

Kim påpekar alltså att boken som valts att läsa för barnen, ska pedagogen vara inläst på för att bokläsning ska bli bättre. Att läsa böcker som pedagogerna har erfarenheter i ger ofta bättre resultat än att läsa något som är helt främmande, detta för att lättare kunna väcka ett intresse hos barnen men också för att kunna vara insatt och leva sig in i böckerna mer (Chambers, 2011). Även förskolläraren Robin fick frågan om boken som lästes var en bok som barnen hört tidigare.

Ja den här boken har vi läst många gånger innan för den är nominerad till årets saga men den vann inte för då var det monster spöken och kanelbullar. Då är det fem böcker som blir nominerade och de böckerna läser man ganska intensivt i två - tre veckor.... För att barnen ska liksom lära känna böckerna... - Robin.

Robin beskriver att den lästa boken var en bok barnen hört flertal gånger, pedagogen menar att det är en del av hur verksamheten arbetar som en litteraturprofilerad förskola. Det väljs ut fem böcker som bli nominerade, dessa böcker är det vuxna som väljer ut. Utifrån dessa böcker får barnen bestämma vilken som ska bli årets saga, alltså den boken förskolorna kommer arbeta med under ett år. För att barnen ska få lära känna boken, karaktärerna och omgivningen läses boken i två - tre veckor vilket Robin nämner.

Under dessa intervjuer är det pedagogerna som valt den lästa boken, som vi uppfattat det och kunnat se har det varit för att pedagogerna varit medvetna om att det ska göras en intervju och att situationen inte skett spontant. Pedagogerna har även frågat innan observationerna och intervjuerna påbörjats om det varit något speciellt som vi "letat" efter, därav är det svårt att jämföra huruvida det faktiskt ser ut på avdelningarna jämfört med när intervjuerna genomförts. En tidigare studie av Damber, Nilsson och Ohlsson (2013) visar på att det sällan

finns något medvetet syfte till val av litteratur under lästillfällen i förskolan. Utdragen ovan från intervjuerna visar på att de didaktiska valen som utförts främst är att läsa en bok som antingen pedagogerna läst tidigare eller som barnen läst tidigare. Däremot så visar tidigare forskning att om barnen får vara delaktiga i val av bok leder till ofta till att barnen senare utforskar böckerna på egen hand (Dennis, Lynch & Stockhall, 2012).

I intervjuerna med Alex och Charlie ställdes frågan, hur det kommer sig att just den boken valdes. Alex beskriver följande:

Det här är ifrån, den ska tillbaka på måndag, det är bokbussens bok.. så det är ingenting - Alex.

Alex berättar att boken som valdes kommer från bokbussen och skulle tillbaka bara några dagar efter, därför lästes boken ytterligare en gång. Alex berättar vidare att barnen har hört boken flera gånger tidigare men att det inte finns något ytterligare arbete med valet av bok. Tidigare forskning visar på att pedagogerna sällan har någon pedagogisk tanke till val av bok utan att det i många fall enbart rör sig om en bestämd aktivitet (Damber, Nilsson & Ohlsson, 2013).

Charlie menar på att boken som valts var en del av det tematiska arbetet som förskolan arbetar med och därför valdes boken, boken läses flera gånger om och barnen är väl bekanta med boken. Att arbeta tematiskt med en bok skriver Brodin & Renblad (2019) kan vara en ingångskälla till ytterligare boksamtal och väcka intresse hos barnen kring boken.

### 7.1.2 Genom boken når vi målen i läroplanen

Detta avsnitt kommer behandla frågan varför pedagogerna väljer att läsa böcker på förskolan. I intervjuerna nämner alla fyra pedagoger anledning till varför de läser på förskolan, däremot kommer det inte alltid i en direkt fråga utan kan också komma inlindat i andra svar. Anledningen till den ställda frågan var för att se om det fanns något pedagogiskt syfte eller om det var någon annan orsak till läsningen.

Den första intervjun var med förskolläraren Robin som arbetar på en avdelning med äldre barn, en bit in i intervjun ställde vi frågan varför de läser böcker.

Det är ju först och främst för att vi är en litteraturförskola, vi är ju diplomerad för de, samtidigt är det för att även om vi har äldre barn 3-5 så är det ju inte alltid alla som har språket rent verbalt, inte just för de behöver prata svenska men rent verbalt då... Då är böckerna och bildspråket helt fantastisk komplement så att man får leva in sig i fantasin här när vi hade den här som nominering (pekar på boken), då var alla ute och leta ägg helt plötsligt men nu har ju de tappats för ni är det kanelbullar och spöken, det var ju den boken som vann då...- Robin.

Robin förklarar att de läser på avdelningen för att de är en litteraturprofilerad förskola men också för att alla barn inte har det svenska språket som modersmål, pedagogen antas mena att högläsning är ett bra sätt för barn att lära sig språk. Robin förklarar även att samtalet kring böckerna visar sig på andra ställen i verksamheten såsom vid utelek. Pedagogen pekar också på bildspråket som de använt sig av för alla barnen, detta är något som den tidigare forskningen vi använt oss av inte nämner men som efter intervjuerna ansetts vara relevant för resultatet. Pedagogernas didaktiska val till varför de använder sig av högläsning har alltså inkluderat bilderna i böckerna och detta benämner Dominković, Eriksson & Fellenius (2006). Författarna belyser bildernas roll i böckerna och specifikt vid högläsning, genom att samtala

om och diskutera bilderna kan barnen skapa sig en större förståelse till bokens innehåll samt upptäcka detaljer i boken som de kanske inte gjort på egen hand.

Även Charlie arbetar på en litteraturprofilerad förskola, därav kan vi se likheter i svaren.

Dels så tycker jag att det är ett fantastiskt arbetssätt och sen är vi en litteraturprofilerad förskola då så boken, både runt om kring boken både bilder och samtal det ska vara en viktig del i våran verksamhet.. - Charlie.

Charlie beskriver arbetssättet på en litteraturprofilerad förskola och hur de arbetar med boken, pedagogen fick sedan frågan vad det är som gör det så pass viktigt att arbeta med böcker och samtalen. Charlie beskriver vikten av arbetet runt boken vilket även Brodin & Renblad (2019) gör, det tematiska arbetet kring böcker har en stor fördel när det kommer till arbetet med boksamtal men också hur miljön utformas.

Charlie beskriver hur flera förskolor inom samma kommun arbetar på liknande sätt. Med entusiasm förklarar Charlie varför de läser på avdelningen och i förhållande till verksamhetens ramar.

Att arbeta med böcker och att arbeta med en bok en längre tid det är en bra ram för att rama in verksamheten och ha det som inspiration för att sen genom boken nå dem olika målen i vår läroplan, det tycker jag är jätteroligt arbetssätt som vi har på XXX förskolor och sen tycker jag också att läsa, samtal och berätta att det är något som jag tycker jag utvecklar en relation till barnen det är väldigt språkligt och kommunikativt, jag tycker det är ett bra arbetssätt. Att arbeta mot våra mål – Charlie.

Skillnaden från tidigare svar som Charlie ger, är att läsning och samtal utvecklar relationen till barnen. Damberg, Nilsson & Ohlsson (2013) nämner även i deras studie att läsningen inte alltid kräver ett pedagogiskt syfte såsom t.ex. språkinläring utan att det även kan ha ett socialt syfte som närhet och känslomässig kontakt.

Vidare berättar Alex varför de läser för barnen:

Varför, det är ju, dels så behöver ju barnen efter maten sätta sig ner en stund, och vi som behöver plocka undan lunchen, så enkelt är det ju, att vi måste torka av borden så att barnen kan fortsätta med sina aktiviteter... Men sen är det ju språket och sådana saker, prata med barnen och fånga sådant som vi jobbar med – Alex.

Alex hävdar att högläsning sker som både en tid för barnen att vila, vilket vi kommer gå in på senare i resultatet, men också för att avlasta en pedagog för borttagning av mat. Pedagogen nämner även utvecklingen av språket som en del till högläsning. Denna förskola tillhör inte en litteraturprofilerad förskola, trots detta syns likheter mellan de olika förskolorna i arbetet med att koppla litteratur till den övriga verksamhetens delar. Den tidigare forskningen visar tydliga resultat på varför pedagoger använder sig av högläsning i förskolan, Alex nämner att högläsning efter maten både är till för att barnen ska få sätta sig ner efter maten men också som avlastning för annan personal som behöver plocka undan efter maten. I den tidigare forskningen skriver Alatalo & Westlund (2019) att högläsning skedde på förskolan dels för att kunna avlasta annan personal så nästa aktivitet kunde planeras. Även annan forskning har visat på att högläsningen används som "läsvila", alltså en stund för barnen att koppla av (Svensson, 2009).



Som pedagogerna nämnde är högläsning en bra aktivitet för det språkliga, Robin nämnde att arbetet med bildspråket vilket Gjems (2011) samtalar om. Vikten av att använda sig av symboler, bilder och tecken när vi samtalar med barnen hjälper dem att ta del av till exempel andras kulturer. När barnen sedan övergår till fler språkliga uttryck lär sig barnen att dra paralleller mellan sig själv och omvärlden. Det är när barn får delta i något tillsammans med andra, som vid högläsning, barnen skapar sig kunskap om sociala relationer (ibid). Tidigare forskning har även visat att högläsningen gynnar barnen både socialt och emotionellt då högläsning sker i en social konstruktion (Alatalo & Westlund, 2019).

Charlie nämner att det är viktigt att arbeta med högläsning tack vare den relation som utvecklas till språk och kommunikation, detta framhåller även Brodin & Renblad (2019), som menar att genom högläsning skapas ett intresse för bland annat symboler och ett större ordförråd.

Sammanfattningsvis har pedagogerna olika syften till varför de använder sig av högläsning på förskolan, det går att tolka olika beroende på vad som anses att ett pedagogiskt syfte är. En pedagog nämner bildspråket, en annan pedagog nämner utvecklingen av det språkliga medan en tredje nämner att det är ett användningsområde för att förbereda nya aktiviteter då det avlastar en eller flera pedagoger.

### 7.1.3 En stund för barnen att komma till ro

Läsvila är välkänt inom förskolans värld, både i intervjuerna som utförts och i delen om tidigare forskning nämns begreppet "läsvila". Damber, Nilsson & Ohlsson (2013) beskriver att läsvilan utförs i samband med lunch för de barnen som inte längre behöver sova efter maten. De barn som istället sover efter maten har sovvila. Författarna menar att läsvilans syfte är för att lugna barnen och att barnen ska få komma till ro.

Under en av intervjuerna benämnde förskolläraren Robin begreppet läsvila, vi blev nyfikna och frågade om det är något som de använder sig av varje dag på förskolan.

Ja vi har haft det men det fallerat lite nu, vi hade det varje dag med dem äldre barnen att de fick ta med sin bok... Och så läste vi den boken i en vecka och sen så gjorde vi en hel termin då. Så vi provar lite olika koncept och vi är ett nytt arbetslag här då så nu provar vi lite nytt och lite annat – Robin.

Här förklarar Robin att de inte längre har läsvila varje dag utan det var något som förekom tidigare, under denna period fick barnen ta med sig en bok som läste upprepade gånger. Pedagoger förklarar även att de anpassar sin verksamhet utefter barngruppen och arbetslaget.

I intervju med en annan pedagog fick pedagogen frågan om varför aktiviteten läsvila förekommer på avdelningen.

“Varför, det är ju, dels så behöver ju barnen efter maten sätta sig ner en stund, och för oss som behöver plocka undan lunchen, så enkelt är det ju, att vi måste torka av borden så att barnen kan fortsätta med sina aktiviteter” – Alex.

Alex förklarar att läsvilan är, som Damber, Nilsson & Ohlsson (2013) menar, en stund för barnen att sitta ner och komma till ro efter maten. Däremot nämner även pedagogen att när barnen har läsvila finns det möjlighet att städa undan efter maten för att förbereda tills barnen ska göra andra aktiviteter. Från den tidigare forskningen från Damber (2015) visade resultatet

att läsvidan ofta är lässtunder som är oplanerade och ogenomtänkta eller sker på grund av personalbrist, däremot utifrån vad pedagogen Alex påpekar så finns det ett pedagogiskt syfte och att det är en planerad aktivitet. Detta är ett resultat på att det går till olika på olika förskolor och inget av svaren behöver vara korrekt för alla förskolor.

Utifrån tidigare svar angående vem det var som valde bok till aktiviteten, där resultaten visade att det var pedagogerna, visades det nu andra svar. Robin berättar hur de på avdelningen brukade be ett barn per vecka ta med sig en bok som de läste under läsvidan. Här var barnen alltså delaktiga i valet av bok, Melin (2009) påpekar att delaktighet i förskolan kan vara svårt då förskolan har andra kulturer än vad barnen har hemma. Däremot om barnen får ta med sig en del av sin kultur till förskolan och dela med sig av den genom en bok blir det lättare för barnen att känna delaktighet (ibid). Genom att barnen får vara delaktiga i sociala sammanställningar med både barn och vuxna främjas barnens utveckling till språk och lärande (Säljö, 2014); (Gjems, 2011).

Som den tidigare forskningen nämnt är läsvidan något som är ett välkänt begrepp i förskolans värld (Damber, Nilsson & Ohlsson, 2013). Detta har vi kunnat se i alla intervjuer med pedagogerna, att läsvidan är något som nämns men också används i verksamheten. Det har även visat sig vara ett pedagogiskt verktyg då vila är en del av verksamheten men också förberedelse inför kommande aktiviteter. Läsvidan kan gå till på olika vis, en pedagog nämnde att barnen var inkluderade i val av bok medan en annan pedagog nämnde fördelarna som läsvidan bidrar till.

## 7.2 Hur arbetar pedagogerna med att skapa boksamtal vid högläsning?

I detta avsnitt kommer vi bearbeta det insamlade materialet från observationerna och intervjuerna utifrån studiens frågeställning *Hur arbetar pedagogerna med att skapa boksamtal vid högläsning?* Vi kommer här redogöra resultatet samt analysera det empiriska materialet utifrån begreppet boksamtal.

### 7.2.1 Inspiration till samtal

I studiens empiriska material återfinns tillvägagångssätt där såväl likheter som skillnader observerats gällande hur pedagogerna skapar boksamtal under de lässituationer som studerats. Under flera av tillfällena skapade pedagogerna samtal utanför den lästa bokens text. De förklarar, förtydligar samt ger synonymer kring ord i texten de upplever kan vara svåra för barnen att förstå. Exempel på detta kan synliggöras utifrån intervjun med Alex:

Här fick jag ju in ord, som man kanske bara säger, till exempel ordet storma, inflyttningsfest, party, vad är det? Att man kan, på barnens sätt, försöka få barnen och beskriva, och kanske hjälpa dem och utveckla orden mer, det tycker jag är jätte viktigt. Det är många utav de här orden kanske de bara hör för första gången, men att ändå sätta dem i ett sammanhang – Alex.

Förskolläraren Kim uttryckte

Ja men, alltså det blev ju lite det här med orden, eller vad man ska säga, de här svåra orden, sen försöker man ju snappa upp om dem tänker någonting annat än det som man säger i texten – Kim.

Svensson (2009) framhåller i sin studie som tidigare nämnts, att barnens språkutveckling och språkförståelse gynnas positivt av att pedagogerna under läsningens gång utvecklar ord och sätter in dem i för barnen kända sammanhang, något som även Beck & McKeown (2001) lyfter i sin studie, där de menar att det är pedagogernas ansvar att lämna plats för den här typen av utvecklande av texten samt ords innebörd för att barnen ska kunna återkoppla till egna erfarenheter.

Både Alex och Kim menar att de under högläsningen och det boksamtal som skett, har utvecklat ord de uppfattat som svåra för barnen att relatera till, vilket den tidigare forskning menar kan skapa en fördjupad förståelse i vad berättelsen handlar om (Holt & Halliwill Bell 2000). Pedagogernas utvecklande kring särskilda ord kan på ett positivt sätt bidra till att barnens ordförråd utökas, något som Svensson (2009) framhåller i sin studie.

För att ett boksamtal ska bli meningsfullt för barnen, handlar det om att utgå från vad det är barnen uppmärksammar och vad som enligt dem är intressant i texten, Beck & McKeown (2001) framhåller detta som ett framgångsrikt vis att utveckla barns språk. I intervjun med Alex lyfts ett ögonblick som uppstått under läsningen, där ett av barnens uppmärksamhet hamnat på något som inte står skrivet i bokens text. Alex uttrycker:

Så såg jag ju Ali göra något helt annat, det är ju inte självklart att man ser en sån grej, att han mumlade liksom, det var ju inte högt, men ändå så såg jag på honom, du gör nått annat här, jaha (exalterad) du räknar, va spännande! – Alex.

I situationen framkommer det att barnet varit mer intresserad av att räkna särskilda föremål som syns i boken, vilket Alex uppmärksammar och positivt bekräftar genom att med rösten synliggöra barnets initiativ till matematik. Vilket ur Beck & McKeowns (2001) ståndpunkt kan kopplas till att det är pedagogerna som behöver utgå från barnens intresse för att skapa ett boksamtal av hög kvalitet.

Vid en av observationerna som filmades, valde förskolläraren Charlie att utgå från bokens bilder istället för bokens text. Under intervjun som följde, framkom det att Charlie i ett tidigare skede planerat boksamtalets upplägg vilket utdrag ur transkriberingen styrker,

Jag tänkte från början att jag inte skulle läsa utan att vi skulle prata för det är ett väldigt rikt bildspråk. Jag bekräftar väldigt mycket det de säger och det de ser. - Charlie.

Charlies planering av hur högläsningen och boksamtalet skulle utföras redogör för bilden av att barnens intresse ska styra vad Charlie återger, benämner och även vad som kommer att utelämnas. Här utgör bokens bilder det medierande redskapet i utvecklandet av språket (Säljö, 2014) då bilderna bidrar till den kommunikation som uppstår mellan barnen och pedagogen. Samtalet som sker mellan Charlie och barnen utefter vad som syns på bilderna, ger barnen möjlighet att erövra erfarenheter av nya ord och ords innebörd, vilket kan associeras till vad Gjems (2011) tar upp gällande den process där barn tillägnar sig kunskap om hur och när ord används och dess mening. Tillsammans med barnen och det de visar intresse för, skapar Charlie interaktion mellan bild och språk vilket Bjar & Liberg (2010) menar kan kopplas ihop med meningsskapande då alla som medverkar aktivt ges tillträde att ingå i det språkliga sammanhanget utefter de egna förutsättningarna.

Ingen av pedagogerna valde under de här tillfällena att läsa boken från pärm till pärm utan att lämna plats för barnens funderingar, upptäckter och samtal. De förutsättningar förskollärarna skapar för barnens språkutveckling genom sitt agerande kan ses utifrån vad Säljö (2005) lyfter

fram genom begreppet mediering där boken i detta fall utgör den fysiska artefakt de vuxna använder i samband med den språkliga mediering som uppstår. Förskollärarna använder ord barnen är bekanta med för att skapa förståelse kring eventuellt nya ord som barnen stöter på under läsningen och samtalets gång. Genom den språkliga mediering som sker (ibid), finns flera områden hos barnen, där en positiv utveckling är möjlig. Detta skulle bland annat kunna vara att barnens ordförråd, ordförståelse samt nyfikenhet och möjlighet att kommunicera utvecklas, vilket även lyfts fram i förskolans läroplan (Skolverket, 2018).

Alla pedagoger bidrog till någon form av boksamtal under de tillfällen som filmats genom att lyfta och utveckla ord (Svensson, 2009) men även genom att följa barnens intresse och skapa utrymme för barnens reflektioner och tankar om berättelsen och dess bilder (Beck & McKeown, 2001). Pedagogernas arbete är här förenligt med vad läroplanen för förskolan fastslår förskolepersonalen ska erbjuda barnen i arbetet med litteratur (Skolverket, 2018). Trots det uttrycker flera av pedagogerna att boksamtal är något som oftast sker på ett mer planerat plan. Kim framhåller under intervjun att boksamtal är något som ännu inte hunnits med. Frågan om huruvida ett boksamtal ägt rum ställs även till Robin som i intervjun uttrycker,

Ja det var ju pojken som hittade på namnen på de här olika då. Han är ju väldigt fascinerad av böcker. – Robin.

Definitionen av vad som klassificerar ett boksamtal varierar mellan de pedagoger som ingår i studien samt hur och vad ett boksamtal är enligt de forskare som tidigare lyfts fram (Edwards, 2017); (Bruce & Riddersporre, 2012). Den utgångspunkt studien bygger på och som bland annat Edwards (2017) framhåller, grundar sig i att de vuxna behöver skapa utrymme för samtal kring det barnen finner intressant och meningsfullt i såväl planerade som spontana lässituationer.

Utdrag ur de transkriberade intervjuerna belyser vad och hur pedagogerna anser ett boksamtal vara.

Det är väl framförallt det att man liksom pratar om boken, och att man stannar upp, att man liksom inte bara läser en bok från pärm till pärm, utan att man faktiskt snappar upp det som barnen säger och det de ser, både för att liksom bredda deras värld eller vad man ska säga och ta in deras erfarenheter i det, samt att liksom öppna upp för att de får nya erfarenheter genom det de hör till exempel ord – Kim.

Det kan betyda så mycket olika. Dels kan det vara väldigt spontant att barnen säger, 'Åh fröken kan inte du komma och läsa denna boken för mig', då vet man kanske inte vad boken innehåller, eller så är det en planerad situation och då har ju vi pedagoger kommit överens eller kanske läst igenom och tagit reda på innehållet... Väljer jag en krångligare bok bör jag kanske läsa den hela veckan ut, alltså kanske flera gånger upprepa den. Vi har ju något som heter läsvila med de äldre barnen och då har man samma bok i en vecka ungefär just för den första gången lyssnar de inte, andra gången så får de lite förståelse och tredje gången så förstår de innehållet och fjärde gången då kommer följdfrågorna – Robin.

Ja, vad skulle jag säga är ett boksamtal, det är svårt att säga, det beror ju på vad det är ja, vill nå liksom – Alex.

Det är ju att man använder boken bilderna eller historien till att ha ett samtal kring innehållet men att man använder det som en inspiration till samtal – Charlie.

Pedagoger behöver vägleda barnen genom högläsningen för att barnen ska få utveckla det egna ordförrådet (Svensson, 2009), se sammanhang och bli delaktiga (Bruce & Riddersporre, 2017), vilket framkommer i studiens resultat är något som de deltagande pedagogerna gör, dock kan vissa av svaren tolkas som att pedagogerna anser boksamtal vara något mer än det de utfört under insamlandet av det empiriska materialet för studien.

I resultatet som framkommit, ser vi att vår tolkning av boksamtal, som vi även delar med Svensson (2009) genomförs av samtliga pedagoger under de observerade lästillfällen oberoende av om pedagogen fått fortbildning i Läslyftet eller inte. Pedagogerna samtalar med barnen under läsningens gång för att skapa för barnen, en djupare förståelse kring ord och innehållet vilket framgick under såväl observation som efterföljande intervju.

### 7.3 Hur tas barnens initiativ och delaktighet omhand vid boksamtal och högläsning?

Slutligen presenteras det resultatet gällande frågeställningen *Hur tas barnens initiativ och delaktighet omhand vid boksamtal och högläsning?* och som sedan analyseras utifrån begreppet delaktighet.

#### 7.3.1 Det här är din idé, du får tänka så

I läroplanen för förskolan fastställs barns rätt till delaktighet och inflytande över den egna utbildningen (Skolverket, 2018). Här poängteras barns rätt att "uttrycka sina åsikter" (Skolverket, 2018) samt att varje barns "uppfattningar och åsikter tas tillvara" (Skolverket, 2018). Barnens delaktighet och initiativ till interaktion har framkommit på flera ställen i de intervjuer som gjorts i studien, Kim uppmärksammar två situationer som uppstått där barnens delaktighet och initiativ lyfts fram. Det första citatet bygger på hur ett barn tar initiativ till att förstora bilden på Ipaden då boken som lästes var i digital form.

Det blev naturligt, hon kunde vara med och bläddra, hon kunde zooma in, zooma ut, det är ju också sådär att man kan punktmarkera de röda spåren på ett annat sätt, man kan visserligen peka i en bok, men det är häftigt att få flera, dimensioner, att man kan fånga barn som man kanske inte fångar med högläsning annars – Kim.

I resultatet framgår det att Kim arbetar för att skapa förutsättningar för barnens initiativ och delaktighet. Kim är tillåtande och uppmuntrande när ett av barnen vill förstora bilden på Ipaden där sagan finns, vilket sett ur det sociokulturella perspektivet (Säljö, 2014); (Gjems, 2011) kan tolkas som att Kim vill främja barnets interaktion i aktiviteten och samtidigt visa intresse för det barnet kommunicerar är intressant i bilden. Här ges barnet tillåtelse till delaktighet genom att barnet tillåts förstora bilden, som kan ur barnets perspektiv vara betydelsefullt vid detta tillfälle. Liknande situation gällande barnens delaktighet framkom även i den observerade högläsningssituationen med Charlie och två barn. Vid detta tillfälle gjordes barnen delaktiga genom att barnen genomgående styrde vad i boken som skulle lyftas fram. Begreppet delaktighet förstås i studien som en känsla av tillhörighet och möjlighet att påverka den egna situationen (se Melin, 2009); (Dolk, 2013). Situationen som uppstod kopplat till delaktighet är barnets möjlighet att påverka, vilket Melin (2009) menar är grundläggande i barns utveckling av att förstå sig på det sociala samspelet i förskolans kultur.

Fortsättningsvis kommenterar Kim en situation som uppstod då två barn uttryckte olika uppfattningar kring en händelse i boken, där Kim påtalade varje barns rätt att uttrycka sin mening, även om åsikterna skilde sig åt mellan barnen.

Man tänker att det här är din idé, du får tänka så, även om någon annan säger något annat. Just att man gör dem uppmärksamma på att man kan ha många ingångar och att man faktiskt får lov att ändra sig när man känner att det kommit mer information – Kim.

När två barn diskuterar innehållet och är av olika åsikter, agerar Kim med att lyfta båda barnens tankar genom att bekräfta att de kan tycka olika, och att detta är helt okej. Som tidigare nämnts är ett sätt för barn att bli delaktiga att de tillåts uttrycka sina åsikter (Barnkonventionen). I och med Kims förhållningssätt, lyfts och synliggörs båda barnens rätt att tycka som de vill, men även rätten att ändra den egna åsikten i det fall mer information eventuellt framkommer. Barnens delaktighet och möjlighet att uttrycka sitt perspektiv och mening samstämmer här med Barnkonvention (2016) och det förhållningssätt Dolk (2013) menar ska vara ett genomgående tema i hela förskolans verksamhet vilket syftar på pedagogernas samspel med barnen.

Barns delaktighet ses av förskolläraren Alex ur ett annat perspektiv än vad som redovisats ovan. Alex läser under den observerade situationen för totalt nio barn. Under intervjun ställs frågan huruvida Alex upplevde om alla barn gjorts delaktiga i aktiviteten utefter varje barns egna förutsättningar. Pedagogen funderar en stund och svarar sedan:

Jo men det tror jag, sen kan man ju tycka att någon kanske hade kunnat få prata mer, som "Simon" till exempel som låg ner, men jag tror nog ändå efter sin förmåga tyckte det var ganska mysigt under lässtunden -Alex.

Alex är av uppfattningen att alla barn gjorts delaktiga utefter den egna förmågan. Alex lyfter i sin reflektion att barnet som under läsningen låg ner och inte aktivt var med i samtalen som skedde, trots detta var delaktig i gemenskapen då det var barnets val att ligga ner under högläsningen. I samband med samtalet kring barnets delaktighet lyfter Alex att samma barn ofta somnar under läsningarna då barnet nyligen slutat vara med på sovvilan som pågår i rummet bredvid. Alex kan anses ha belägg för de slutsatser som dras, dock kan barnets delaktighet ifrågasättas baserat på Dolks (2013) politiska infallsvinkel kring begreppet delaktighet. Dolk (2013) framhåller konflikter som ett sätt för barn att utöva sin makt i relation till pedagogerna. Barnets agerande kan i den här situationen tolkas som ett sätt för barnet att göra motstånd till aktiviteten.

I intervjun med Robin framkommer det att de äldre barnen på avdelningen tidigare fått lov att ta med sig varsin bok hemifrån i syfte att göra barnen delaktiga i vilken litteratur som ska läsas under läsningarna på förskolan. Robin påpekar dock att detta gjorts tidigare och är inget pågående arbetssätt för tillfället då läsningarna enligt Robin "fallerat" lite. Vad detta beror på framkommer dock inte under intervjun. Under ett senare tillfälle i intervjun framhåller pedagogerna att vissa barn i gruppen upplevs intresserade under högläsning men att de är tysta under själva aktiviteten.

Vi har ju barn som är väldigt intresserade, men som är tysta, de kommer efteråt och berättar. De tycker inte om att höras i grupp och det vet vi ju också om, och då ställer man inga frågor till dem. Och då vänder man sig väl lite till de som man vet är mer utåtriktade, och så får de prata, alla har ju olika roller – Robin.

Robin påpekar att alla barn har olika roller, vilket även framkommer i de andra intervjuerna. Vissa barn är mer aktiva under lästunderna medan andra lyssnar och observerar utan att

kommentera boken eller dess innehåll. Melin (2009) poängterar att det är förskollärarens uppgift att hjälpa alla barn att känna sig delaktiga, vilket kan bli besvärligt att uppnå om pedagogen bidrar till att de rådande normerna, och barnens roller, förstärks genom att pedagogen endast vänder sig till de barn som är mer utåtriktade och låter bli att bjuda in de tystare barnen i samtalet. En annan pedagog nämner att barnen inte bara är med och kommenterar utan får fysiskt delta genom att zooma in och zooma ut på det som intresserar barnet i läsning. De olika pedagogerna använder sig av olika medel för att göra barnen delaktiga men bjuder även in barnen på olika sätt för att skapa en gemenskap och tillåta barnen till att ta initiativ.

## 7.4 Digitala och fysiska böcker

Redan under arbetet med att skapa intervjufrågorna ville vi öppna upp frågan för arbetet med digitala såväl som fysiska böcker då detta är något vi bär med oss från tidigare erfarenheter från arbetet i förskolan. Då arbetet behandlar högläsning och inte specifikt om skillnaden på fysiska och digitala böcker valde vi att inte skilja på dessa men ändå ha det i åtanke under intervjuerna. De fyra intervjupersonerna fick därför frågan om användandet av digitala kontra fysiska böcker.

Kim var den enda pedagogen som valde att under aktiviteten använda sig av en digital bok, här förklarar pedagogen anledningen till varför:

Då kan man välja att antingen läsa själv, eller så kan man välja att en annan läser. Det finns en röst som läser och även att den bläddrar själv. Och även, finns det på andra språk, så har man barn som behöver annat språk så kan man läsa, eller den läsa upp på det andra språket, och så kan man pausa och läsa på svenska själv till exempel. – Kim.

Vidare förklarar Kim hur barnen blivit vana vid att använda sig av digitala böcker och att det går att zooma in samt zooma ut på det som barnen blir intresserade av. Pedagogen förklarar även att det är som att arbeta i flera olika dimensioner. Avslutningsvis berättar Kim fördelarna att arbeta med en digital bok:

Man kan fånga barn som man kanske inte fångar med högläsning annars. Sen så kan man få upp text och bild så alla ser, för det är ju också vanligt att de börjar säga ”Jag ser inte”. Så även om jag väljer att läsa texten och inte applikation själv, så får man upp det stort och alla kan se bilderna samtidigt. Det är ju jättepositivt! - Kim.

Resterande pedagoger använde sig av fysiska böcker men nämnde ändå de digitala, Robin som arbetar tillsammans med Kim berättar om när de arbetar med digitala böcker.

Då kan barnen komma ner lite i varv och så kan man ta två tre böcker också och även då på läsvidan om man känner ”nej jag vet inte riktigt vilken bok jag ska läsa” så får barnen också önska böcker på Polyglutt. – Kim.

Kim poängterar fördelarna med att använda sig av tjänsten Polyglutt och digitala böcker, barnen är med och väljer ut böcker i större utsträckning samt att det är ett lättare verktyg för pedagogen att välja ut en bok när de inte riktigt vet vad som ska läsas. Däremot så uttrycker Charlie att användandet av de digitala böckerna sker allt oftare i de planerade lässtunderna och mer faktarelaterat än vid genomtänkta högläsningstillfällen.

Till skillnad från de tidigare tankarna kring de digitala verktygen så berättar Alex att de digitala böckerna inte fångar barnen på samma sätt som de fysiska.

Vi har ju det, mycket också men det är svårt, jag vet inte vad det är som gör det, jag har ju testat bägge men där blir det sådär, inte samma upplevelse. Jag vet inte varför.. Om det är jag själv men jag tycker även att barnen inte fångas upp på samma sätt heller. Man fångas in på nått vis i den här närheten av fysiska böcker men i de digitala blir det så stelt. - Alex.

Sammanfattningsvis kan vi se att det ser olika ut på förskolorna, några pedagoger visar större vana av de digitala böckerna än andra och bidrar därför till att det används mer i den dagliga verksamheten. Vi kan även konstatera att de digitala böckerna används på olika sätt på avdelningarna och i olika sammanhang så som vid planerade situationer eller vid läsvisa. Då digitala vs fysiska böcker inte haft lika stor plats i arbetet men är något vi intresserat oss utav, kommer detta vidare att diskuteras utifrån läroplanen, egna tankar samt om fortsatt forskning inom arbetet med digitala verktyg.



## 8 Slutdiskussion

Studiens syfte är att åskådliggöra på vilket sätt förskollärare arbetar med högläsning i förskolan, hur förskollärare använder sig av boksamtal under lässtunder samt barns delaktighet under bokläsning i förskolan. I den första delen av slutdiskussionen kommer vi utifrån studiens frågeställningar diskutera resultatet utifrån begreppen högläsning, boksamtal, delaktighet och läslyftet men även utifrån den tidigare forskningen som presenterats. Vi kommer sedan diskutera metodens för- och nackdelar i relation till egna erfarenheter och forskning. Vidare presenteras förslag till fortsatt forskning inom området högläsning och boksamtal. Slutligen redogörs våra tankar kring vår kommande yrkesroll som förskollärare.

### 8.1 Resultatdiskussion - Hur ser pedagogernas didaktiska val ut i arbetet till högläsning?

I den tidigare forskningen som redovisats, finns det indikationer på att högläsning i förskolan ofta genomförs utifrån syftet att skapa lugn i barngruppen, som läsvila och för att frigöra personal. Det framkom även i den tidigare forskningen att högläsning är något som sker relativt få gånger i veckan och att detta är en aktivitet som ofta väljs bort vid personalbrist etc (Damber, 2015); (Alatalo & Westlund, 2019). I vår studie ville vi undersöka hur pedagogerna på de utvalda förskolorna arbetade med just högläsning. Vi ville observera, men även ställa frågor kring de didaktiska val pedagogerna gör, för att på så sätt se hur högläsning ges utrymme i verksamheten då forskning konstaterar de positiva effekter arbetet med litteratur och läsning ger. I det resultat som framkommit i studien, finner vi såväl likheter som skillnader i de deltagande pedagogernas didaktiska val. Vi finner likheter, men även skillnader i vad den tidigare forskningen framhåller vilket kommer tydliggöras. Gemensamt för de båda förskolorna och de deltagande förskollärarna är dock att de allihop belyser högläsningens fördelar i arbetet med att skapa en stimulerande språkmiljö, vilket överensstämmer med vad som fastslås i förskolans läroplan (Skolverket, 2018) samt den tidigare forskningen av Svensson (2009), Gustafsson & Mellgren (2002) och Brodin & Renblad (2019). Den stimulerande språkmiljön som uppstår i arbetet med högläsning vilket pedagogerna lyfter fram, är utifrån studiens teoretiska ansats även ett sätt att utveckla interaktion mellan pedagogerna och barnen (Säljö, 2014); (Gjems, 2011).

Pedagogernas medvetenhet om att studien berör arbetet kring högläsning, är något som kan anses vara av bidragande karaktär till de val pedagogerna gjort. En pedagog uppger att vår planerade ankomst bidrog till att boken valdes på förhand samt att pedagogen gjorde det didaktiska valet att läsa igenom boken innan den planerade högläsningsaktiviteten ägde rum, pedagogen uppgav emellertid även att detta förarbete bidrar till en mer fördelaktiga aktivitet för barnen. Pedagogens val gällande inläsningen av litteraturen, kan tolkas som att pedagogen önskar vara väl förberedd på texten, för att på så sätt bidra till att fånga barnens intresse för boken, vilket Chambers (2011) lyfter fram som en bidragande faktor till att barnen ges förutsättningar för att kunna leva sig in i berättelsen. Resultatet som framkommit i det empiriska materialet visar också att flera av pedagogerna arbetar på ett likartat vis när de ska behandla nya böcker. Gemensamt för dessa är att de arbetar på förskolan med litteraturprofilering och där Läslyftet är ett arbetsmaterial de har stor vana av.

Andra didaktiska val pedagogerna redovisat gäller den plats de valt att läsa på. Flera av pedagogerna beskriver att platsen som valts, är en plats där högläsning ofta sker, vilket även påtalats i den tidigare forskningen. Betydelsen av att läsningen sker på en plats barnen är vana vid och avskilt från andra pågående aktiviteter i verksamheten framhållits som ett sätt att

minska att läsningen störs (Dennis, Lynch & Stockhall, 2012). Vi kan dra kopplingar utifrån vad Dennis, Lynch & Stockhall (2012) påpekar med att det finns specifika platser där högläsningen sker, alltså att en läskultur skapas, till vad Säljö (2014) framhåller med att kultur är en viktig del av det sociokulturella perspektivet. Säljö (2014) menar att interaktion och kultur är viktigt för att ett lärande ska kunna ske.

Pedagogerna i studien har även valt ut böcker barnen i flera fall varit väl bekanta med från tidigare. Tidigare forskning (se Damber, Nilsson och Ohlsson, 2013) framhåller att pedagogers val av bok generellt inte har ett uttalat syfte. Vilket vi argumenterar för att pedagogerna i denna studie haft då de valt böcker barnen, eller de själva är bekanta med i syfte att skapa samtal, delaktighet och nya erfarenheter. Resultatet visar däremot att ingen av de deltagande pedagogerna valt att låta barnen välja bok genom till exempel röstning. Det framkommer under samtliga intervjuer att pedagogerna varit de som aktivt valt vilken bok som ska läsas. Vad detta beror på framkommer inte i studiens resultat. Trots det, har aktiva didaktiska val gjorts av samtliga pedagoger, som visar på pedagogisk medvetenhet hos de medverkande pedagogerna då de belyser högläsningens betydelse för utvecklandet av språket men även det faktum att lässtunder kan bidra till att barnen får komma ner i varv och vila under dagen, vilket båda är delar som ingår i det pedagogiska uppdraget (Skolverket, 2018).

## 8.2 Resultatdiskussion - Hur arbetar pedagogerna med att skapa boksamtal vid högläsning?

Studiens utgångspunkt gällande boksamtal understryker vikten av att ge barnen utrymme att diskutera boken innan, under och efter läsningens gång, läsa samma bok flera gånger för att skapa större förståelse kring innehållet (Beck & McKeown, 2001), men även att samtal kring bild och text görs (Svensson, 2009). Studiens teoretiska ansats, det sociokulturella perspektivet fokuserar på att boksamtal, där den sociala interaktion mellan pedagog - barn äger rum, är det som förespråkas mer än vad boksamtalet handlar om. Samspel och kommunikation är av stor vikt då detta anses bidra till barns utveckling och lärande (Säljö, 2014).

Den definition av boksamtal studien utgår från, framkommer även under intervjuer med flera av pedagogerna då de definierar boksamtal på ett likartat vis. Dock uppger två av pedagogerna att boksamtal är något som sker vid planerade aktiviteter där förskolläraren skapar samtal utifrån en förbestämd kontext. En pedagog uttrycker under intervjun att det skedde ett boksamtal i form av att svåra ord förtydligats under den videoobservation som gjordes, vilket stämmer överens med studiens definition av boksamtal. Trots det uppger samma pedagog under ett senare skede av intervjun att boksamtal är något som pedagogen inte genomfört än, utan hänvisar till att detta just nu behandlas i utbildningen kring Läslyftet pedagogen deltar i. Liknande tolkning av boksamtal framkommer under en annan intervju där pedagogen framhåller att boksamtal oftast sker när arbetslaget gemensamt valt ut vad i texten som ska behandlas under boksamtal med barnen, samtidigt som pedagogen under den observerade aktiviteten gav utrymme för barnens reflektioner och bjöd in till samtal om texten. Skillnader i vårt och pedagogernas sätt att definiera boksamtal går här att urskilja. Utifrån studiens definition, klassificeras pedagogernas arbete under lässtunderna, där barnens tankar, idéer och frågor givits utrymme, vara en del i arbetet med att skapa boksamtal. Vår tolkning är att samtliga pedagoger tog initiativ till boksamtal, men att pedagogerna uppfattar boksamtal vara av högre kvalité om pedagogen är inläst på texten och om pedagogen innan samtalet hunnit förbereda sig. De spontana samtalen som kan uppstå under högläsning verkar av pedagogernas svar inte vara lika värdefulla som de planerade. Vi vill dock betona vikten av

att skapa boksamtal även i oplanerade lässtunder, då dessa genererar nya sociala och kommunikativa erfarenheter för barn (Gjems, 2011). Gemensamt för alla pedagoger i studien, oberoende av utbildning i till exempel Läslyftet, är att de vägleder barnen genom sagorna, vilket synliggörs när de ger barnen möjlighet att erövra nya sätt att förstå sin omvärld genom att de betonar och förklarar ords betydelse samt bekräftar och sätter ord på ting barnen visar intresse för (Säljö, 2015).

Resultatet som diskuterats gällande hur pedagoger definierar och arbetar med att skapa boksamtal kan i ett större sammanhang vara svårt att generalisera på ett övergripande plan. Aspekter som pedagogers utbildning, antal år i yrket, förskolechefers styrning med mera kan alla ha betydelse för hur boksamtal definieras samt utförs på förskolor runt om i Sverige.

### 8.3 Resultatdiskussion – Hur tas barnens initiativ och delaktighet omhand vid boksamtal och högläsning?

Hur barns initiativ och delaktighet under en lässtund uppmärksammas och tas omhand kan ses ur olika perspektiv. En fråga vi ställt oss under studiens gång är om detta kan synliggöras på ett enda observerat tillfälle? Under de observerade tillfällena har initiativ och delaktighet lyfts fram på olika sätt av förskollärarna. Delaktighet anses handla om att alla barns röst görs hörda, att alla ingår i gemenskapen och att barnen tillåts utforska under läsningen. Genom att pedagogen hjälper barnen till att få sin röst hörd skapas förutsättningar för barnen att integrera med andra barn och vuxna (Säljö, 2014). Delaktighet i förskolan handlar om att individen ingår i den sociala gemenskapen (Melin, 2009) och kan se olika ut för olika barn. Betydelsefullt för barns deltagande, är att pedagogen utgår från vad som är det bästa för barnet, att barnet inkluderas (Engdahl & Ärlemalm-Hagsér, 2015) och inte lämnas utanför i aktiviteten.

Alex framhöll under intervjun att alla barn, gjordes delaktiga, trots att alla inte aktivt talade, pekade på bilderna etc. Vi instämmer i Alex påstående då vi anser deltagande är något som kan ske på olika sätt vid olika tillfällen. Delaktighet handlar enligt Melin (2009) även om normer och om pedagogernas roll med att aktivt arbeta för att bryta normer så alla barn ges rätt förutsättningar att vara delaktiga i det sociala samspelet. Robin menar att barnen har olika roller vilket vi instämmer i, däremot som Melin (2009) menar ovan så kan det anses vara betydande att bryta de normer som finns och skapa förutsättningar för att fler barn ska vara delaktiga. Av tidigare erfarenheter kan det hjälpa att byta gruppkonstellationer eller att ställa öppna eller ledande frågor till de barn som inte är lika delaktiga verbalt i lässituationerna. Olika förhållningssätt och perspektiv på delaktighet har framkommit av de deltagande pedagogerna i studiens resultat, vi vill framhäva att pedagogerna använt sig av de redskap och didaktiska val som ansågs vara bäst utifrån den specifika barngruppen. Att göras delaktig på olika sätt vid olika tillfällen anser vi vara betydelsefullt, om detta görs är dock svårt att avgöra då observationerna och intervjuerna endast utförts en gång.

### 8.4 Metoddiskussion

I detta avsnitt kommer vi diskutera för- och nackdelar med att arbeta med metoden stimulated recall. Denna metod var för oss helt främmande och alltså inget vi använt oss av tidigare. Då vi från början var nyfikna på att använda oss av både intervju och observation verkade metoden lämplig inför arbetet.

Tanken med den valda metoden var att både kunna se pedagogerna i verksamheten men också kunna ta del av deras tankar och arbetssätt, vilket vi ansåg var till stor nytta inför arbetet. Genom att ta del av bägge delar, anser vi att trovärdigheten för arbetet ökar. Däremot fanns det endast utrymme och tillfälle att intervjua och observera fyra pedagoger. Tre pedagoger från en förskola, och den fjärde pedagogen från en annan förskola. Detta var på grund av tidsbrist och resulterade i att utbudet av både förskolor och pedagoger inte blev avsevärt stor vilket självfallet minskar studiens tillförlitlighet.

Att använda sig av både observation och intervju har både fördelar och nackdelar vilket vi nu kommer diskutera utifrån vad vi själva sett under studiens gång, men också vad litteraturen anser är för- och nackdelar med de olika metoderna. Som tidigare nämnt i studien var intervjupersonerna informerade om vårt arbete och dess innebörd, vilket gjorde att pedagogerna kunde förbereda sig inför observationen gällande val av bok, huruvida det skulle vara en digital- eller fysisk bok, vilka barn som skulle delta men också i vilken miljö de ville befinna sig i. Detta gjorde det svårt att se hur det går till i verksamheten under daglig basis med högläsning eller ifall förskolorna vanligtvis läser böcker då detta blev en planerad aktivitet. Detta bidrog till användandet av stimulated recall då det gav oss möjlighet att i ett senare skede kunna intervjua pedagogerna och ställa ingående frågor om aktiviteten men också även om verksamheten. De barn pedagogerna valde att ta med i aktiviteten var barn som genom tillståndsblanketten blivit godkända av vårdnadshavare att delta i denna studie. Däremot kan vi fråga oss om det är etiskt att enbart få godkännande av vårdnadshavare och inte barnet i fråga. För att göra denna studie så etiskt försvarbar som möjligt blev alla barnen informerade av pedagogerna angående videoobservationer och vår närvaro, de kunde även se i Paden som filmade hela aktiviteten. Ahrne & Svensson (2015) förklarar hur barn i forskningssammanhang ska bli bemötta ur ett etiskt perspektiv. Barn under 18 år ska ha båda vårdnadshavarnas samtycke till deltagande i studien, samt också bli informerade så gott det går om forskningens innebörd. Detta går att diskutera utifrån denna studie då barnen var mellan 1-6 år gamla, Ahrne & Svensson (2015) skriver att informationen om forskningens syfte ska tydliggöras så gott det går för att vidga barnets förståelse gällande studien och dess syfte. På grund av denna anledning valde vi att enbart visa för barnen att vi var där, presentera oss och informera om att aktiviteten skulle filmas. Inga barn visade, utifrån vad vi sett, att de inte ville delta i studien och inga ytterligare frågor ställdes. Om ett barn trots vårdnadshavarnas samtycke inte velat delta är det viktigt att avbryta då observationen inte får fortgå (Ahrne & Svensson, 2015).

Då pedagogerna fick bestämma en tid som passade verksamheten och dem gällande när vi skulle komma och observera, kunde detta vara tider som egentligen inte var utsatta tider för högläsning eller boksamtal utan blev mer konstgjorda tillfällen. Skulle vi istället kommit under längre perioder både tidsmässigt och vid fler tillfällen kunde resultatet sett annorlunda ut då vi kunnat se hur verksamheten såg ut i själva verket. Däremot finns det nackdelar med denna typ av videoinspelning då det kan anses oetiskt att sätta upp kameror som glöms bort eller göms (Ahrne & Svensson, 2015). I observationen använde vi videoinspelning för att pedagogerna i intervjun skulle få se aktiviteten från ett annat perspektiv samt för att komma ihåg vad som hände, detta förklarade pedagogerna var något obehagligt och självfallet har detta en påverkan på resultatet då pedagogerna får en medvetenhet om att det de gör spelas in. Ahrne & Svensson (2015) beskriver att genom användandet av videoinspelning, är det mycket som måste ses över av etiska skäl, men också att det kan riskera ett utfall då det kan upplevas obehagligt för de som deltar. I denna studie valde dock alla tillfrågade att trots videoinspelning, ställa upp på intervjuerna/observationerna. Däremot framhåller författarna

att det finns positiva aspekter av videoinspelning såsom att kroppsspråket visas samtidigt som röster hörs jämfört med enbart ljudupptagning (Ahrne & Svensson 2015). Vi valde att inte vara delaktiga i aktiviteten utan gick under denna stund undan för att så lite som möjligt påverka aktiviteten.

Intervjufrågorna var sedan innan förberedda utifrån de frågeställningar som ligger i grunden för arbetet men också utifrån våra egna tidigare erfarenheter för vad som kan spela roll och vad som kan uppstå under en högläsningssituation eller boksamtal. Under intervjun började vi att tillsammans med intervjupersonen se på observationsvideon för att intervjupersonen lättare ska komma ihåg vad som hände under aktiviteten (Haglund, 2003). Här uttryckte nästintill alla pedagoger en obehagskänsla över att se sig själva filmade och att någon annan ska kunna ta del av filmen trots att det filmades med förskolans iPad. Vi ansåg att detta senare släppte när vi enbart fokusera på intervjufrågorna och pedagogerna fick tillfälle att kommentera videon. Under intervjun valde vi att fråga pedagogerna om det var något de själva ville framföra innan vi ställde de planerade frågorna, vilket alla pedagoger gjorde mer eller mindre. Genom att göra på detta sätt upplevde vi att intervjun fick en avslappnad och inbjudande start. Detta skriver Trost (2010) om i sin bok *Kvalitativa intervjuer*, där denna utgångspunkt för intervjuer framhålls vara ett lättare sätt att påbörja samtalen då intervjupersonen först med egna ord får berätta, och i detta fall förklara situationen. Detta för att i den mån det går försöka förhindra att det blir en stel och krystad situation som gör att intervjun inte flyter på.

Då slutresultatet enbart blev fyra intervjuer går det att diskutera om frågorna kunde varit mer djupgående än de som ställdes, detta skriver dock Trost (2010) är svårt. Det lättaste för intervjupersonen är att svara på korta och raka frågor. Genom att ställa raka frågor och använda begrepp som hör till ämnet, blir det lättare för intervjupersonen att tolka frågorna rätt samt ge ett tydligt svar, detta utgör sedan en bättre grund för det tänkta arbetet. Däremot kunde vi i vissa fall anse att det var svårt att ställa de raka frågorna då vi gärna ville förklara begreppen mer eller ställa frågan på olika sätt, detta menar dock Trost ska undvikas men är ett vanligt misstag (2010).

## 8.5 Förslag till vidare forskning

Digitaliseringen i förskolan blir allt mer påtaglig, i läroplanen för förskola (lpfö18) står det följande "Utbildningen ska också ge barnen förutsättningar att utveckla adekvat digital kompetens genom att ge dem möjlighet att utveckla en förståelse för den digitalisering de möter i vardagen" (Skolverket, 2018, s. 9). Barnen ska få tillgång till de digitala verktygen och få en inblick i hur det går att användas och se det som ett hjälpmedel, däremot kräver det att vi som pedagoger vet hur vi ska använda dessa verktyg på bästa sätt i verksamheten. Erika Kyrk Seger, leg lärare i förskola och skola, skriver att vi måste förbereda barnen inför framtiden trots att vi inte har all kunskap om hur framtiden ser ut, men vi kan anta att digitalisering är en stor del (Kyrk Seger, 2014). Att förbereda barnen inför framtiden är något som tydligt skrivs fram i läroplanens uppdrag (Skolverket, 2018).

Under studiens gång har det varit oundvikligt att inte falla in på digitalisering vilket även visar sig i resultatet då det går att använda sig av digitala böcker idag med hjälp av olika tjänster via lärplattor och andra verktyg. Alla fyra pedagoger berättar i intervjuerna att de antingen använder sig av digitala böcker frekvent eller har gjort någon gång under sin verksamhets period som förskollärare. Trots att denna studie enbart utfördes med fyra observationer och intervjuer, kan vi se ett tydligt resultat i användandet av digitala verktyg då en av fyra pedagoger valde att använda sig av de digitala verktygen under högläsning, detta

utgör, i denna studie, en tydlig siffra på hur ofta digitala verktyg används inom detta område. För att ta reda på mer vilka redskap pedagogerna använder, valde vi att i intervjuerna ställa frågan varför den fysiska eller digitala boken användes.

Jo men Polyglutt kör vi för att samla innegruppen och utgruppen sitter i tvättrummet och då läser man mer fysiska böcker. – Robin.

Vi har det mycket också men det är svårt, jag har testat både.. igår hade jag en digital bok men det blir sådär, det blir inte samma upplevelse. – Alex.

Vi kör lite blandat, vi har fått tillgång till en inläsningstjänst som heter Polyglutt. - Kim

Mest fysiska böcker men digitala också. – Charlie.

Pedagogerna uttrycker att de använder sig av både digitala och fysiska böcker, två av pedagogerna beskriver att de blandar och lägger ingen vikt vid att de använder något av alternativen mer eller mindre. En av pedagogerna berättar att det inte fungerar, vad detta beror på mer ingående är svårt att veta då vi i denna studie valde att inte lägga vikt vid valet av verktyg. Den fjärde pedagogen nämner att de använder de fysiska böckerna mest men att de även använder sig av digitala.

Från egna erfarenheter och egna tankar anser vi att det kan finnas en viss okunskap men också en osäkerhet, i hur användandet av digitala verktyg ska nyttjas på bästa sätt. Kyrk Seger (2014) belyser hur pedagoger kan reflektera i relation till de digitala verktygen, hon skriver att det är av betydande roll att veta vad det är barnen ska lära sig eller vad barnen ska eftersträva att lära sig, vad det är inom digitaliseringen som barnen använder, alltså utforskningen av tekniken i sig eller innehållet. Kyrk Seger (2014) beskriver även att barnets kompetens ska tas i beaktning, alltså om barnet blir utmanat i användandet av digitala verktyg. Slutligen bör vi reflektera över vår roll i det digitala, hur vi använder vår kompetens och tillför med lärande medel. Som ovan nämnt har pedagogerna ett stort ansvar i de digitala verktygen, inte bara när det kommer till högläsning utan även i den övriga verksamheten.

Då detta är ett växande verktyg i förskolan och blir en större del av barnens liv både privat och i förskolan är det enligt oss, ett viktigt forskningsområde för både hur det används och till vilken hjälp de digitala verktygen är. Vi är medvetna om att det finns framtagna forskning i detta ämne, dock anser vi att de bör tillkomma mer då det idag är en stor del av det vardagliga livet och verksamheten. Men om det redan finns forskningsmaterial inom ett ämne, varför ska det tillföras ytterligare? Den digitala världen är inte något okänt för oss som pedagoger utan snarare något som används dagligen i inte bara vårt yrke utan även i det privata men hur ska det användas för att hjälpa barnen till att bli en del av samhället? Hur kan vi göra de redan existerande och de kommande pedagogerna mer säkra i sin yrkesroll gällande de digitala verktygen?

## 8.6 Inför vår kommande yrkesroll

Nu närmar sig vår utbildning på förskolläraryrket sitt slut. Till hösten är vi redo att ta oss an förskolläraryrkets komplexa uppdrag.

I takt med att denna studie växt fram, har flera frågor och reflektioner uppstått hos oss som skribenter. Vi har under arbetets gång tagit del av pedagogers varierande uppfattning av vad som definierar till exempel boksamtal. Det faktum att olika tolkningar finns, är inget vi anser

vara negativt för förskolans verksamhet. Vi anser snarare att det kan vara berikande utifrån ett undervisningsperspektiv. Vi reflekterade dock över vikten av att diskutera samt belysa olika synsätt och uppfattningar kollegor emellan, för att skapa en bredare bild och ett gemensamt yrkesspråk för diverse begrepp och metoder, vilket myndigheten för skolutveckling (2008) framhåller vara positivt för lärare då ett gemensamt yrkesspråk bidrar till att mönster och samband synliggörs. Som förskollärare är högläsning inget vi kan välja bort, det slår förskolans läroplan fast då det framgår att högläsning är en del i arbetet med barns språkutveckling (Skolverket, 2018). Läroplanen konstaterar även språkets betydelse för utvecklingen av barns identitet (ibid). Genom samtal om texter, sagor och berättelser finns många fördelar att vinna. En fördel är att i de samtal som uppstår, skapas utrymme för de som ingår i aktiviteten, att lära känna varandra på fler och nya sätt. I det pedagogiska uppdraget som väntar oss, vill vi skapa goda relationer till de barn vi kommer möta, Gjems (2018) poängterar att barns språkutveckling främjas av att barn möter engagerade vuxna som skapar samtal om ämnen som är meningsfulla för barnen. Då det finns ett svindlande utbud av litteratur, anser vi att våra förutsättningar är goda för att varje barns individuella, men även det gemensamma intresset i barngruppen, ska kunna tillgodoses i frågan om vilken litteratur som ska ta plats i verksamheten. De digitala biblioteken som numera finns att tillgå, ger oss också användbara verktyg i arbetet med att bygga relationer och skapa samtal utifrån barnens intressen, kulturer, familjeförhållanden etc. Som förskollärare är det vårt ansvar att utbildningen barnen tar del av, följer de riktlinjer läroplanen anger i förhållande till förskolans mål. Det är därför vår skyldighet att skapa de rätta förutsättningarna för barnen att utvecklas till de ansvarsställande medborgare läroplanen (ibid) och det svenska samhället eftersträvar. Didaktiska överväganden i den pedagogiska planeringen, och ett gemensamt yrkesspråk i arbetslaget anser vi kan bidra till att barnen ges förutsättningar att bli sedda som subjekt och där olika uppfattningar samt perspektiv får ta plats. I vårt kommande yrke, hoppas vi att litteratur, kommunikation och samtal kommer vara en stor del.

## 9 Avslutningsvis

Rollen som förskollärare kommer med ett stort ansvar och kanske inte alltid i de tillfällen som tros att ansvaret ska bäras. Ansvaret ligger hos oss som vuxna från första steget in på förskolan tills vi stänger grinden och går hem för dagen, vi gör det tillsammans med chefer, kollegor och självfallet barnen.

I denna studie valde vi att sätta oss in i ett område som vi båda fann intressant och ville ta reda på mer om men även, som vi tycker det kan forskas mer inom. Från tidigare erfarenheter kunde vi konstatera att högläsning ofta ses som en del av omsorgs-delen i förskolan men efter detta arbete kan vi konstatera att det ligger mycket mer i böckerna än vad som tros. Genom den tidigare forskningen har vi fått se hur pedagoger och barn agerar under dessa aktiviteter på fler ställen än Sverige, allt från pedagoger som aldrig läser för barnen till pedagoger som bygger verksamheten runt böckerna.

I läroplanen för förskola (Skolverket, 2018) står det att barn ska få tillfälle att lyssna till högläsning samt samtala om litteratur vilket detta arbete har tagit upp, däremot står det inte med i läroplan hur det ska utföras eller under vilka principer, utan detta blir för pedagogerna att tolka på egen hand. Detta gör självfallet att undervisningen ser annorlunda ut på olika förskolor och arbetet kan få olika resultat, vilket har diskuterats samt visats i resultatet. Detta kommer senare bli vårt uppdrag, att tolka läroplanen utefter att skapa de bästa möjligheter till barnen och deras utveckling.



## 10 Referenslista

- Ahrne, G., & Svensson, P. (2015). *Handbok i kvalitativa metoder*. 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. *Journal of Early Childhood Literacy*. <https://doi.org/10.1177/1468798419852136>
- Barnens rätt i samhället (2016). *Barnkonventionen: FN:s konvention om barnets rättigheter*. Stockholm: BRIS
- Beck, I. L., & McKeown, M. G. (2001). Text talk: Capturing the benefits of read-aloud experiences for young children. *The Reading Teacher*, 55(1), 10-20. Retrieved from <https://search-proquest-com.ezproxy.ub.gu.se/docview/203275189?accountid=11162>
- Bjar, L. & Liberg, C. (2010). Språk i sammanhang. I. Bjar, L. & Liberg, C. (Red.), *Barn utvecklar sitt språk* (s.17-26). Lund: Studentlitteratur.
- Bjørndal, R.P C. (2018). *Det värderande ögat. Observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. Stockholm: Liber.
- Brodin, J., & Renblad, K. (2019). *Improvement of preschool children's speech and language skills*. Early child development and care. Department of Child and Youth Studies, Stockholm University, Stockholm, Sweden
- Bruce, B., & Riddersporre, B. (2012). *Kärnämnen i förskolan. Nycklar till livslångt lärande*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Bryman, A. (2014). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (2., [rev.] uppl.) Malmö: Liber.
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Johanneshov: MTM.
- Chambers, A., Kuick, A., & Kuick, Katarina. (2011). *Böcker inom och omkring oss* (Ny, rev., utg. ed.). Huddinge: X Publishing.
- Cooper Hansen, C. (2004) Teacher Talk: Promoting Literacy Development Through Response to Story, *Journal of Research in Childhood Education*, 19:2, 115-129, DOI: [10.1080/02568540409595059](https://doi.org/10.1080/02568540409595059)
- Dalen, M. (2015). *Intervju som metod*. Malmö: Gleerups utbildning.
- Damber, U., Nilsson, J. & Ohlsson, C. (2013). *Litteraturläsning i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Damber, U. (2015). Read-alouds in preschool – A matter of discipline? *Journal of Early Childhood Literacy*, 15(2), 256–280. <https://doi.org/10.1177/1468798414522823>
- Datainspektionen. (u.å) *Dataskyddsförordningens grundläggande principer*. Hämtad 2019-12-20 från: <https://www.datainspektionen.se/lagar--regler/HYPERLINK>

["https://www.datainspektionen.se/lagar--regler/dataskyddsförordningen/grundläggande-principer/"](https://www.datainspektionen.se/lagar--regler/dataskyddsförordningen/grundläggande-principer/)  
["https://www.datainspektionen.se/lagar--regler/dataskyddsförordningen/grundläggande-principer/"](https://www.datainspektionen.se/lagar--regler/dataskyddsförordningen/grundläggande-principer/)  
["https://www.datainspektionen.se/lagar--regler/dataskyddsförordningen/grundläggande-principer/"](https://www.datainspektionen.se/lagar--regler/dataskyddsförordningen/grundläggande-principer/)

Dennis, L. R., Lynch, S. A., & Stockall, N. (2012). Planning Literacy Environments for Diverse Preschoolers. *Young Exceptional Children*, 15(3), 3–19.

<https://doi.org/10.1177/1096250612437745>

Dolk, K. (2013). *Bångstyriga barn: makt, normer och delaktighet i förskolan*. Diss. Stockholm : Stockholms universitet, 2013. Stockholm.

Dominković, K., Eriksson, Y. & Fellenius, K. (2006). *Läsa högt för barn*. Lund: Studentlitteratur.

Edwards, A. (2017). *Boksamtal med bilderböcker*. Stockholm: Natur & Kultur.

Eidevald, C. (2015). Videoobservationer. I Ahrne, G., & Svensson, P. (RED), *Handbok i kvalitativa metoder*. (s.114-127). Stockholm: Liber.

Eriksson- Zetterquist, U., & Ahrne, G. Intervjuer. I Ahrne, G., & Svensson, P. (RED), *Handbok i kvalitativa metoder*. (s.34-54). Stockholm: Liber.

Engdahl, I. & Ärlemalm-Hagsér, E. (red.) (2015). *Att bli förskollärare: mångfacetterad komplexitet*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.

Gemenskap. (u.å.). I *Nationalencyklopedin*. Hämtad från 2019-09-24, från <https://www.ne.se/>

Gjems, L. (2011). *Barn samtar sig till kunskap*. Lund: Studentlitteratur AB.

Gjems, L. (2018). *Förskolans arbete med tidig litteracitet: på barns villkor*. (Upplaga 1). Lund: Studentlitteratur AB.

Gustafsson, K. & Mellgren, E. (2002) Using Text in Preschool: A learning environment, *Early Child Development and Care*, 172:6, 603-624, DOI: 10.1080/03004430215103

Haglund, B. (2003). Stimulated Recall. Några anteckningar om en metod att generera data. *Pedagogisk Forskning i Sverige, volym 8(3)*, 145–157.

Hall, K. & Williams, L. (2010). First-Grade Teachers Reading Aloud Caldecott Award-Winning Books to Diverse 1st-Graders in Urban Classrooms. *Journal of Research in Childhood Education*. 24. 298-314. 10.1080/02568543.2010.510077.

Holt, J., & Bell, B. H. (2000). Good books, good talk, good readers. *Primary Voices K - 6*, 9(1), 3-7. Hämtad från: <https://search-proquest-com.ezproxy.ub.gu.se/docview/221689759?accountid=11162>

Högläsning. (u.å.). I *Nationalencyklopedin*. Hämtad från 2019-09-24, från <https://www.ne.se/>

Initiativ. (u.å.). I *Nationalencyklopedin*. Hämtad från 2019-09-24, från <https://www.ne.se/>

Kyrk Seger, E. (2014) Ett nytt lärarskap växer fram. I Lundgren Öhman, U-K. (RED), *Mediepedagogik på barnens villkor*. (s.39-52). Stockholm: Lärarförlaget.

Kåreland, L. (2008) *Barnlitteraturens utveckling i Sverige*. Hämtad från: <https://litteraturbanken.se>

Lundgren, U.P. & Säljö, R. (2014). Skolans tidiga historia och utveckling – från skrivarskola till folkskola. I Lundgren, U.P. , Säljö, R. & Liberg, C. (Red.), *Lärande skola bildning – Grundbok för lärare*. (s.23-51). Stockholm: Natur & Kultur.

Löfdahl, A., Hjalmarsson, M. & Franzén, K. (red.) (2014). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. Stockholm: Liber.

Melin, E. (2009). *Barns delaktighet i förskolan: [definition, observation och analys av delaktighet som social process*. Stockholm: Handikapp & habilitering, Stockholms läns landsting.

Myndigheten för skolutveckling (2008). *Att lyfta den pedagogiska praktiken [Elektronisk resurs] : vägledning för processledare*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling. Hämtad 2019-12-19 från: <https://www.skolverket.se/publikationer?id=2026>

Mölndals kommun (u.å). Litteraturprofilerad förskola. Hämtad 2019-12-09 från: [https://www.molndal.se/download/18.53808c8a15893b22731157e9/1553600204225/Litteraturprofil%20kriterier\\_Torallastigen.pdf](https://www.molndal.se/download/18.53808c8a15893b22731157e9/1553600204225/Litteraturprofil%20kriterier_Torallastigen.pdf)

Sheridan, S. & Williams, P. (2018). *Undervisning i förskolan En kunskapsöversikt* . Hämtad 2019-12-19 från: <https://www.skolverket.se/publikationer?id=3932>

Skolverket. (2018). *Läroplan för förskolan*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket. (u.å). *Högläsning och samtal om text i förskolan*. Hämtad 2019-09-30 från: <https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/hoglasning-och-samtal-om-text-i-forskolan>

Skolverket. (u.å). Läslyftet i förskolan. Hämtad: 2019-12-06 från: <https://www.skolverket.se/skolutveckling/kompetensutveckling/laslyftet-i-forskolan>

Skolverket. (u.å). Språk-, läs- och skrivutveckling (Läslyftet). Hämtad 2019-12-06 från: <https://larportalen.skolverket.se/#/moduler/5-las-skriv/F%C3%B6rskola/alla>

Silverman, R., & Crandell, J. D. (2010). Vocabulary practices in prekindergarten and kindergarten classrooms. *Reading Research Quarterly*, 45(3), 318-340.

Svensson, A.-K. (2009). *Högläsning i förskola och förskoleklass : hur vanligt är det?* Hämtad från <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:hb:diva-4449>

Säljö, R. (2005). *Lärande och kulturella redskap: om lärprocesser och det kollektiva minnet*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.

Säljö, R. (2012). Den lärande människan - teroretiska traditioner. I Lundgren, U.P. , Säljö, R. & Liberg, C. (RED), *Lärande Skola Bildning. Grundbok för lärare*. (s.139-197). Stockholm: Natur & Kultur.

Säljö, R. (2014). *Lärande i praktiken - Ett sociokulturellt perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.

Säljö, R. (2015). *Lärande och kulturella redskap: om lärprocesser och det kollektiva minnet*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.

Thurén, T. (2019). *Vetenskapsteori för nybörjare*. (Upplaga 3). Stockholm: Liber.

Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.

Vetenskapsrådet (2017). *God forskningssed [Elektronisk resurs]*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

# 11 Bilaga A



## GÖTEBORGS UNIVERSITET UTBILDNINGSVETENSKAPLIGA FAKULTETEN

Till föräldrar där student gör sitt examensarbete

Vi är studenter som utbildar oss till förskollärare vid Göteborgs universitet. Vi skall nu skriva vårt examensarbete som motsvarar 10 veckors heltidsstudier. Examensarbetet handlar om

Vår studie kommer handla om högläsning på förskolan och på vilket sätt

.....  
pedagogerna arbetar med högläsning som ett verktyg för att skapa samtal och

.....  
därigenom utveckla och utmana barnens språkutveckling.

.....  
Vi kommer att genomföra intervjuer/ observationer/enkäter med barnen på förskolan/  
förskoleklassen. Möjligen kommer vi också att ta del av samtal eller material ifrån  
pedagogerna som gäller ditt barn.

Vi vill med detta brev be er som vårdnadshavare om tillåtelse att ert barn deltar i vår  
datainsamling. Alla barn kommer att garanteras konfidentialitet. Detta innebär att de  
förskolor/ förskoleklasser, barn, eller pedagoger som finns med i undersökningen inte  
kommer nämnas vid namn eller på annat sätt kunna vara möjliga att urskiljas i  
undersökningen. Vilken stad eller stadsdel undersökningen genomförs i skrivs inte heller fram  
i uppsatsen.

I enlighet med de etiska regler som gäller, är deltagandet helt frivilligt. Ert barn har  
rättigheten att intill den dag arbetet är publicerat, när som helst välja att avbryta deltagandet.  
Vad vi behöver från er är att ni som barnets vårdnadshavare skriver under detta brev och så  
snart som möjligt skickar det med barnet tillbaka till förskolan/förskoleklassen så att ansvarig  
lärare kan samla in svaret vid tillfälle. Sätt således ett kryss i rutan nedan om ni ger ert  
tillstånd:

Utbildningsvetenskapliga fakulteten

Västra Hamngatan 25, Box 300, SE 405 30 Göteborg 031 786 00 00, 031 786 22 42 (fax)  
www.ufn.gu.se

Som vårdnadshavare ger jag tillstånd att mitt barn deltar i undersökningen

Datum .....

vårdnadshavares underskrift/er, barnets namn

Har ni ytterligare frågor ber vi er kontakta oss på nedanstående adresser eller telefonnummer:  
Med vänliga hälsningar

Emma Hedberg & Jennie Jacobsson

.....  
.....  
.....  
.....

Studenternas namn och telefonnummer

Handledare för undersökningen är

Eva Knuts

.....

Kursansvarig lärare: Anette Hellman

Anette Hellman FD/ Ph.D.

Inst. för pedagogik, kommunikation och lärande / Dept of Education, Communication and Learning  
Göteborgs Universitet / University of Gothenburg Box 300  
SE-405 30 Göteborg/Gothenburg, Sweden Tel/Phone: +46(0)31 786 2173  
E-mail: anette.hellman@ped. gu.se

# 11 Bilaga B

## Intervjufrågor

### **AKTIVITET**

1. Var detta en planerad aktivitet?
2. Är det en aktivitet som sker vid samma tidpunkt varje dag eller varje vecka?
3. Hur kommer det sig att aktiviteten genomförs? Varför gör ni det?

### **VAL AV BOK**

1. Fanns det någon tanke med valet av bok eller var det ett spontant val?
2. Var det en ny bok eller har ni läst den tidigare?
3. Ingår boken i något ni arbetat tidigare med?
4. Finns det någon tanke av fortsatt arbete med boken?
5. Vilken typ utav böcker brukar ni läsa tillsammans med barnen?
6. Görs barnen delaktiga i vilken typ av böcker som finns att tillgå?

### **BOKSAMTAL**

1. Om boken lästs innan, har samtalet kring den förändrats?
2. Vad är ett boksamtal?
3. Skedde det ett boksamtal? - vem tog initiativet till samtalet - var det du eller barnen?  
  
Om nej, vad berodde det på?
4. Om boksamtalet avbröts, vad var anledningen?
5. Tycker du att alla barn gjordes delaktiga utefter sin egna förmåga i boksamtalet?

### **DIDAKTISKA VAL VID FYSISK BOK**

1. Varför använder ni skärm och inte en fysisk bok /tvärtom
2. Vad uppskattar du att ni använder er mest av, den fysiska/ digitala boken?
3. Blev barnen inbjudna till att vara delaktiga i bokläsning på något sätt? (förutom i frågan om boksamtal)

4. Är det något du tänker att du skulle göra annorlunda till en annan gång?
5. Gjorde det någon skillnad att vi var där?

### **DIDAKTISKA VAL VID DIGITAL BOK**

1. Varför använder ni skärm och inte en fysisk bok /tvärtom
2. Varför valde ni att läsa upp boken på det valda sättet? (inspelat eller uppläst av pedagog)
3. Blev barnen inbjudna till vara delaktiga i bokläsning på något sätt? (förutom i frågan om boksamtal)
4. Används andra språk än svenska?
5. Är det något du tänker att du skulle göra annorlunda till en annan gång?
6. Gjorde det någon skillnad att vi var där?