



**MÄLARDALENS HÖGSKOLA
ESKILSTUNA VÄSTERÅS**

LÅT OSS SAMTALA OM BÖCKER

En studie om boksamtal i förskolan

FREDRIK LUNDQVIST

Akademien för utbildning, kultur och kommunikation
Pedagogik
Självständigt arbete – förskolepedagogiskt område
Grundnivå, 15 hp.

Handledare: Martina Norling

Examinator: Karin Franzén

Termin HT

År 2018



**MÄLARDALENS HÖGSKOLA
ESKILSTUNA VÄSTERÅS**

Akademien för utbildning
kultur och kommunikation

SJÄLVSTÄNDIGT ARBETE

PEA098 15 hp

Hösttermin 2018

SAMMANFATTNING

Fredrik Lundqvist

Låt oss samtala om böcker

En studie om boksamtal i förskolan

Let us talk about books

A study of book talks in preschool

Årtal 2018

Antal sidor: 31

Denna kvalitativa studie syftar till att undersöka och få fördjupad inblick i hur förskollärare ser på boksamtal som förskolepedagogisk aktivitet och verktyg. Studien består av semistrukturerade intervjuer med verksamma förskollärare. Utifrån studiens datainsamling presenteras resultatet utifrån tre huvudsakliga teman, med tillhörande kategorier. Resultatets teman är förskollärarens syn på boksamtalet som en fördjupning av den mer traditionella högläsningen, boksamtalets utformning och dess betydelse för aktiviteten, samt förskollärarens förhållningssätt och engagemang gentemot boksamtalet. Studiens deltagande förskollärare anser att boksamtalet är värdefullt för barns språkutveckling, framförallt i frågan om deras lärande om ordförståelse och samtalsvillkor. Det framgår även att aktivitetens utformning har stor betydelse för vilken kvalitet som boksamtalet får, samt att förskollärarens egna förhållningssätt och engagemang gentemot aktiviteten, även är angeläget i relation till boksamtalet och i vilken utsträckning det är möjligt att genomföra. Studien visar att strukturella aspekter, så som stora barngrupper fördelat på

arbetslag som inte räcker till, skapar svårigheter för verksamheterna att verkställa boksamtal. Förskollärarna visar medvetenhet om detta och menar att det är en organisatorisk problematik som behöver diskuteras inom verksamheten. Med hänsyn till att boksamtalet tillfogas i den kommande läroplanen är förskolorna i behov av att finna strategier att hitta tid för att genomföra dessa aktiviteter, i meningen att fullfölja förskolans centrala styrdokument.

Nyckelord: boksamtal, högläsning, språk, förskola, förskollärare

Innehållsförteckning

1	Inledning	1
1.1	Syfte	2
1.1.1	Frågeställningar	2
1.2	Disposition	2
2	Bakgrund	2
2.1	Avgränsningar i litteratursökning	2
2.2	Begreppsdefinitioner	3
2.2.1	Boksamtal och interaktiv läsning	3
2.2.2	Den proximala utvecklingszonen	3
2.2.3	Literacy och litteracitet	4
2.2.4	Critical literacy	4
2.3	Tidigare forskning	4
2.3.1	Den rutinbelagda högläsningen	4
2.3.2	Boksamtalets väg till barns vidgade perspektiv	5
2.3.3	Lärarens roll och betydelse i relation till boksamtalet	6
2.4	Teoretiskt perspektiv	7
3	Metod	8
3.1	Forskningsdesign	8
3.2	Urval	9
3.3	Procedur	9
3.4	Analysmetod	10
3.5	Trovärdighet och tillförlitlighet	10
3.6	Forskningsetik	11
4	Resultat	11
4.1	Från högläsningen till boksamtal – en fördjupning	12
4.1.1	Att läsa böcker kollektivt	12
4.1.2	Frågornas betydelse	13
4.1.3	En proaktiv aspekt på barns språkutveckling	14
4.2	Utformningens betydelse för boksamtalet	14

4.2.1	Spontant kontra planerat boksamtal	14
4.2.2	Läsmiljöns relevans i relation till boksamtal.....	15
4.3	Förskollärarens förhållningssätt och engagemang.....	16
4.3.1	Den lyhörda vägledaren	16
4.3.2	Organisera för att finna tid för boksamtal.....	16
4.4	Resultatsammanfattning	17
5	Analys	17
5.1	Hur förskollärare beskriver ett boksamtal.....	18
5.2	Vad förskollärare anser att boksamtal har för betydelse för barns lärande och utveckling.....	19
5.3	Vad förskollärare har för syn på sin egen roll i relation till boksamtalet	19
6	Diskussion	20
6.1	Resultatdiskussion.....	20
6.2	Metoddiskussion.....	21
6.3	Studiens betydelse för förskolläraryrket	22
6.4	Vidare forskning	22
7	Referenser	23

1 Inledning

I den kommande läroplanen för förskolan, vilken träder i kraft nästa år, skriver Skolverket (2018) i relation till förskolans uppdrag, att förskolans barn ska få ”förutsättningarna att utveckla sitt språk genom att [...] samtala om litteratur och andra texter” (s. 8). Rent historiskt har förskolan en lång tradition av att tillvarata litterärt innehåll i relation till högläsningstillfällen. Däremot finns det utrymme att reflektera över huruvida förskolan, generellt, har erbjudit barn att bli delaktiga i den litteratur som berörts. Svensson (2009) belyser en problematik i den, förhållandevis, rutinmässiga högläsning som förekommer på övervägande del av svenska förskolor, vilken brukar kallas för läsvila. Detta är ett tillfälle under förskoledagen då barn erbjuds avkoppling, alternativt att få somna, till förskollärarens högläsning. I Statens offentliga utredning (SOU 2018:57) framgår det att Skolinspektionen har noterat att flertal svenska förskolor tenderat att ha ettoreflekerat förhållningssätt gentemot den litteratur som berörs. I utredningen framgår det dessutom att befintligheten av reflekterande samtal tillsammans med barnen kring den berörda litteraturen, i relation till högläsningar, är sällsynt.

Utifrån min praktiska erfarenhet har jag funnit anledning att reflektera över det faktum att flertal av högläsningsaktiviteter som jag tagit del av, påmint mycket av det ovan nämnda, det vill säga situationer där atmosfären snarare förmedlat till barn att, stillsamt lyssna till berättelsen, snarare än att få chans att beröra den. Men vad riskerar då detta egentligen att innebära? Finns det i själva verket någon direkt avgörande problematik i att låta barn ta del skönlitterära berättelser, utan att egentligen erbjuda dem att få behandla vad de hör? Kåreland (2015) menar att svensk förskola, i relation till andra länder, inte tycks tillvarata litteratur i den utsträckning som den eventuellt skulle behöva göras, utifrån vad förskolan *kan* erbjuda barnen, i frågan om deras språkutveckling och faktiska relation till läsning. Författaren menar att engelska barn, i jämförelse till svenska, dels har ett påtagligt rikare ordförråd, samt visat sig kunna behärska och visa en tydligare förståelse gentemot berättarstrukturella aspekter. Detta kan bero på lärarnas faktiska engagemang kring lärandesituationerna i fråga och för de berättelserna barnen kommit i kontakt med. Enligt Statens offentliga utredning (SOU 2018:57) framgår det att i de fall då förskolan bortser från att erbjuda barn kvalitativa läserfarenheter, där barn får möjlighet att koppla innehåll gentemot sig själva, riskerar det att påverka barnens kommande kontakt med läsning i skolan negativt. Med andra ord har förskolan en angelägen betydelse för barns språkutveckling i den meningen att institutionen i fråga är barns första steg i utbildningssystemet.

Utifrån det ovanstående, att förskolan enligt den kommande läroplanen ska erbjuda barn boksamtal i verksamheten, i relation till att Skolinspektionen identifierat att dessa aktiviteter tycks vara bristfälliga, finner jag det vara intressant och relevant att undersöka detta forskningsområde. Med hänsyn till Kårelands (2015) uppfattning angående hur lärarens intresse och förhållningssätt gentemot läsningen tenderar att påverka barns egen relation gentemot litteraturen, strävar jag att utveckla förståelse kring förskollärares uppfattning av boksamtalet, som förskolepedagogisk aktivitet.

1.1 Syfte

Studiens syfte är att undersöka hur förskollärare ser på boksamtal i förskolan, i form av pedagogisk aktivitet och verktyg, i relation till barns lärande och utveckling. Nedan presenteras studiens tillhörande frågeställningar.

1.1.1 Frågeställningar

- Hur beskriver förskollärare ett boksamtal?
- Vad anser förskollärare att boksamtal har för betydelse i relation till barns lärande och utveckling?
- Vad har förskollärare för syn på sin egen roll i relation till ett boksamtal?

1.2 Disposition

Hittills har detta kapitel berört studiens inledning och syfte. Nästkommande kapitel, vilket är rubricerat som *Bakgrund*, berör studiens inriktning i tidigare vetenskapliga teorier. Under detta kapitel redogörs inledningsvis studiens avgränsningar i litteratursökningen, följt av begreppsdefinitioner för studien, tidigare forskning, samt studiens tillhörande, huvudsakliga, teoretiska perspektiv. Under kapitel *Metod*, presenteras sedan studiens metod, forskningsdesign, urval, procedur, validitet och tillförlitlighet, analysmetod samt en forskningsetisk redovisning. Därefter berörs kapitlet *Resultat*, där det faktiska resultatet för studien redovisas. Resultatet visas i form av tre huvudsakliga teman; från högläsning till boksamtal – en fördjupning boksamtalet, utformningens betydelse för boksamtalet, samt förskollärarens förhållningssätt och engagemang i relation till boksamtalet. Efter resultatet följer kapitlet *Analys*, där studiens resultat analyseras i relation till undersökningens frågeställningar och den tidigare forskningen. Avslutningsvis, under kapitel *Diskussion*, redovisas studiens resultat- och metoddiskussion, följt av hur denna undersökning motiveras i relation till förskolläraryrket och förslag på framtida studier inom forskningsområdet.

2 Bakgrund

Intentionen med detta kapitel är att ge läsaren bakgrund till studiens forskningsområde. Inledningsvis kommer jag att redogöra för studiens avgränsningar i litteratursökningen. Därefter definieras relevanta begrepp för studien, i meningen att underlätta för läsaren inför nästkommande kapitelavsnitt, där jag redogör för relevanta aspekter utifrån tidigare forskning av studiens forskningsområde, samt berör studiens teoretiska utgångspunkt.

2.1 Avgränsningar i litteratursökning

I samband med denna studie har jag använt databaserna ERIC (ProQuest), DiVA samt Nationalencyklopedin. I arbetet med att finna relevant och korrekt granskade träffar har jag i mina sökningar via databasen ERIC begärt få tillgång till artiklar som är *peer-reviewed*. Med hänsyn till att denna studie ska utgå ifrån internationell forskning har jag i mina sökningar använt mig av engelska begreppen "*shared storybook reading*", "*read alouds*" och "*critical literacy*". För att begränsa antalet träffar ytterligare, då sökningarna resulterat i hundratals vetenskapliga artiklar, har

jag i samtliga sökningar lagt till ”*pre school*”, för att finna relevanta artiklar för studien. Utifrån sökningsresultatet tog jag inledningsvis del av respektive artikels titel och sammanfattning. Därefter har artiklar lästs igenom, för att bedöma dess relevans i relation till denna studie. I min sökning efter doktorsavhandlingar användes databasen DiVA. Jag gjorde där en avancerad sökning där jag enbart önskade ta del utav doktorsavhandlingar och använde mig av sökordet ”förskola”, vilket resulterade i 50 träffar. Därefter följde jag samma process som i min sökning av vetenskapliga artiklar och koncentrerade mig på avhandlingarnas titel och sammanfattning. Jag har valt att motivera mina val av artiklar och doktorsavhandling genom att samtlig forskning är, förhållandevis, aktuell. I detta arbetet valde jag att endast tillgå studier som inte var äldre än fem år, utifrån dess publiceringsår.

2.2 Begreppsdefinitioner

Under detta kapitelavsnitt redogörs centrala begrepp för studien och därmed även för det faktiska forskningsområdet. I enighet med vad som tidigare nämns i uppsatsens disposition, avser detta avsnitt att underlätta för läsaren att förstå kommande delar av studien.

2.2.1 Boksamtal och interaktiv läsning

I denna uppsats definieras begreppet boksamtal i enlighet med Chambers (2011) idé, nämligen att det är en reflektion som sker på kollektiv nivå. Ett boksamtal möjliggör att ge uttryck för vad respektive deltagande individ tänker och känner utifrån böckers innehåll, vilket innebär att det aldrig går att utgå ifrån några givna riktningar. Med andra ord strävar inte denna form av reflektion efter bestämda svar eller sanningar. Boksamtalet är snarare ett tillvägagångssätt att ventilera och ta del av varandras tolkningar av det litterära innehållet, samt uttrycka vilken inverkan det haft på en utifrån ens egna tankar och erfarenheter. Samtidigt understryker Chambers att ett boksamtal, utifrån ett mer grundligt perspektiv, är förhållandevis avancerat. När samtliga deltagande individer under ett boksamtal berättar för varandra hur ett litterärt innehåll påverkat en, möjliggör de faktiska uttrycken i sig att deltagarna också lär sig mer om sig själva och kan vägledas i att klargöra vad man önskar förmedla. Det finns anledning att understryka att ett boksamtal i många sammanhang beskrivs som en komponent inom den *kvalitativa högläsningen*. Gjems (2018) betonar det som den interaktiva läsningen, vilket handlar om att den vuxne läser *med* barnen, för att möjliggöra att barnens intryck gentemot det litterära innehållet kan integreras.

2.2.2 Den proximala utvecklingszonen

Den pedagogiska visionären Lev Vygotskij står bakom uppkomsten av begreppet den proximala, eller närmaste, utvecklingszonen. Detta är en analytisk idé om att barns befintliga nivå av sin individuella utveckling går att identifiera (Säljö, 2018). Idén om den närmsta utvecklingszonen förklaras som att ett potentiellt lärande alltid måste anpassas och utgå ifrån vad någon, på egen hand, behärskar att lära sig, i relation till vad någon sannolikt kan utveckla kunskap kring med stöd från en mer erfaren. Med andra ord tar den närmsta utvecklingszonen hänsyn till individuella erfarenheter, samt att utveckling förutsätts att den mer erfarna finner stabilitet i att stödja och att utmana den som avancerar (Gjems, 2018).

2.2.3 Literacy och litteracitet

Begreppet literacy är hämtat direkt från engelskan och används i regel utan översättning i Sverige (Blikstad-Balas, 2018). Det har visat sig vara ett mångtydigt begrepp som genom åren har varit komplicerat att lyckas översätta till svenska (Fast, 2008). Nationalencyklopedin (2018) har översatt begreppet till det svenska ordet litteracitet, vilket beskrivs som ett begrepp som används för verksamheter som är förankrade till läsande och skrivande. Gjems (2018) beskriver litteracitet som ”processerna som ingår i att lära läsa och skriva och i skrivkunnighet” (s. 20).

I denna aktuella studie definieras literacy i enlighet med Blikstad-Balas (2018) mening, nämligen att den består av två primära inriktningar; det kognitiva och sociokulturella perspektivet. Författaren understryker att dessa perspektiv inte rivaliserar rent vetenskapligt, utan är snarare de forskningsbaserade inriktningarna inom literacy som, traditionellt sett, varit mest förekommande och som beskriver olika aspekter inom området. Det kognitiva perspektivet grundar sig i psykologisk språkforskning och inriktar sig i den rent kognitiva kapaciteten av att bemästra ett språkbruk. Det sociokulturella perspektivet anses istället härstamma från sociologin och studerar literacy utifrån sociala och kulturella aspekter, samt hur dessa påverkar en människas tillgänglighet att behärska ett språk.

2.2.4 Critical literacy

Fast (2011) beskriver, med hänvisning till Makin och Whitehead, att ett medvetet arbete med literacy även bör innefattas av inriktningen *critical literacy*. Författaren återger begreppets historiska framväxt, vilket härstammar från vuxenutbildaren Pablo Freires, vars definitiva motiv var att utveckla kunskap om den verklighet man själv befann sig i, utifrån texter man kom i kontakt med. Utifrån mer kontroversiella ord som framkallade exempelvis rädsla och förtryck, ställdes texter i relation till läsarnas egna verklighet, genom att innehållet diskuterades. Fast (2011) menar att *critical literacy* är ett tillvägagångssätt, även för barn i förskolan, att få djupare förståelse av samhället och att ”kritiskt granska innehållet i texter som omger dem” (s. 192).

2.3 Tidigare forskning

Under detta kapitelavsnitt redogörs tidigare forskning inom studiens inriktning, utifrån olika relevanta aspekter. Detta presenteras i form av underrubrikerna 2.3.1 *Den rutinbelagda högläsningen*, 2.3.2 *Boksamtalets väg till barns vidgade perspektiv* och 2.3.3 *Förskollärarens roll i relation till boksamtalet*.

2.3.1 Den rutinbelagda högläsningen

I en utförd studie av Damber (2015) undersökte författaren i vilken omfattning högläsning skedde i förskolan, samt vilka motiv som fanns i förhållande till aktiviteterna. Utifrån studiens resultat framgick det att högläsningen skedde regelbundet, däremot var aktiviteternas varaktighet påtagligt kort. De flesta av högläsningsaktiviteterna förekom i relation till den så kallade läsvidan, vilket författaren beskriver som en rutinbelagd högläsning som oftast främjar arbetslag i att dela upp barngruppen och eventuella ansvarsområden, snarare än att fungera som en utvecklande och lärorik stund för barnen. I studiens resultat framgår det att dialoger mellan förskolläraren och barnen förekom i relation till högläsningen, dock i

samband med att man uppmärksammar något särskilt ord som påträffas under läsningen. Utifrån studiens deltagande förskollärares utsagor motiveras läsningen som ett tillfälle för barnen att få lugn och ro efter lunchmåltiden, snarare än en språkdidaktisk aktivitet som erbjuder barnen möjlighet att beröra de böckerna de kommer i kontakt med, genom att diskutera dem. Damber menar att förskolan behöver ge barn möjligheten att, i ett gemensamt sammanhang, få ställa den litteratur de kommer i kontakt med i relation till dem själva. Om förskollärare väljer att se läsningen som en lärandesituation för att erbjuda barnen att utvecklas, snarare än att läsa för läsningens skull, kommer frågor, tankar och tolkningar att uppstå naturligt. Vidare menar författaren att studiens data inte är tillräcklig för att besvara någon definitiv sanning gällande att den rådande högläsningen, i de flesta av fallen, fungerar som en rutinaktivitet. Studiens resultatet presenterades senare till de förskollärare som deltog. Detta ledde till diskussioner där förskollärarna uttryckte en kunskapsbrist angående hur boksamtal eller uppföljningsaktiviteter utifrån den berörda litteraturen genomförs. I studiens utsagor visar resultatet även att förskollärare menar att de under de senaste åren har fått riktlinjer gällande vad som förväntas prioriteras i undervisningen, både på statlig och på kommunal nivå. I dessa direktiv har fokus legat på matematik och naturvetenskap.

En ytterligare tänkbar förklaring till att kvalitativa högläsningar, eller boksamtal, är svåra att verkställa, är förskolans stora barngrupper i förhållande till bristfällig arbetskraft (Damber, 2015; Norling, 2015). Utifrån Norlings (2015) avhandling om förskolepersonals perspektiv på den sociala språkmiljön i förskolan, visar författaren att personalen upplever de stora barngrupperna som problematiska i relation till att skapa längre och givande samtal med barnen. Denna svårighet handlar om att personalen upplever att barngruppens omfattning, bidrar till att samtal ofta avbryts. Norling återger att den större delen av studiens deltagande personal upplever sig vara lyhörda och främjar barns initiativ till att samtala, samtidigt som de erkänner sig ha svårigheter i att hitta tiden för exempelvis sagoboksläsning.

2.3.2 Boksamtalets väg till barns vidgade perspektiv

Kim & Cho (2017) visar i sin studie att förskolebarn behärskar aktiviteter som bygger på att utveckla critical literacy. Författarna återger hur en förskollärare som ingick i studien utmanat en barngrupp i att låta dem fundera och diskutera varför de trodde att en berättelses tillhörande karaktär hade betett sig elakt. Barnen började så småningom förhandla kreativt och kunde tillsammans resonera utifrån den *elaka* karaktärens perspektiv, vilket av sig självt skapade en egen form av berättelse. Vidare poängterar studiens deltagande förskollärare att dessa kritiska konversationerna mellan barnen är en metod för att låta dem utveckla förståelse kring rådande mönster i böcker och på så sätt även lära sig förhålla sig kritiskt till eventuella, dominerande, ideologiska aspekter som texter kommunicerar. Med andra ord har förskollärarens egen inställning och engagemang, gentemot att erbjuda barnen möjligheten att utveckla sin förmåga att förhålla sig kritiskt, en avgörande betydelse i arbetet med critical literacy. Bennett, Alberton Gunn, Gayle-Evans, Barrera och Leung (2018) beskriver i sin artikel den flerdimensionella arbetsmodellen *culturally responsive teaching* (CRT) vilket delvis berör critical literacy med fokus på social rättvisa. Enligt författarna börjar barns möte med literacy i det vardagliga som de integreras med, som exempelvis bildböcker, konversationer och sällskapsspel. I dessa möten har förskollärare potential att underlätta för barn att utveckla sin förmåga att kritiskt analysera den litteracitet de kommer i kontakt med. Förskolläraren kan vägleda

barnen genom att presentera deras förmåga att inta flera olika perspektiv, samt att uppmuntra barnen att tillsammans diskutera och fundera noggrant kring böckers tillhörande illustrationer och att tolka karaktärers känslor. Utifrån detta engagemang som vuxen vägledare, erbjuds barnen dels att utveckla förståelse om samhälleliga mönster och innebörder, för att därefter även förmå att ifrågasätta dem. Bennett et al. (2018) skriver i artikeln att ett litterärt utbud som berörs och som barnen kommer i kontakt med, ska vara multikulturellt. Författarna menar, i enlighet med Harper och Brand, att kritiska diskussioner av mångkulturell litteratur kan ha avgörande betydelse för barns utveckling av förståelsen av det mångetniska samhället.

Chambers (2011) menar att vuxna i regel underskattar barns förmåga att kritisera. Han menar att flertal lärare riskerar att stänga ute stor potential i barns utvecklande av ett kritiskt förhållningssätt, utifrån att lärare själva, i många fall, utgår ifrån teorier om utvecklingsstadier. Vidare menar han att oavsett om utvecklingsstadier tenderar att stämma, bör det förhållningssättet, med tillhörande barnsyn, analyseras noggrant i relation till ett boksamtal. Om lärare istället väljer att anta att de barn som deltar i ett boksamtal har potential att uttrycka sig i samma utsträckning som vuxna, skapas snarare ett utrymme för att erbjuda utveckling, istället för att utesluta den. Svensson (2009) menar att en lärare som kommunicerar nyfikenhet och som uppmuntrar barn att kommentera och diskutera texter de kommer i kontakt med, möjliggör för barn att utveckla förståelse för att både vara aktiva och kritiska i relation till sin läsning.

2.3.3 Lärarens roll och betydelse i relation till boksamtalet

Med utgångspunkt i vad detta kapitel hittills har berört tyder mycket på att ett boksamtals eventuella kvalitet och innehåll, i relation till barns utveckling och lärande, påverkas av förskollärares förhållningssätt.

Språklig interaktion med lyhörda och känsliga vuxna samtalspartners som inbjuder barnen att delta i samtal och ger dem stöd, tid och tillfälle att uttrycka sig är avgörande för att barnen ska lära sig språk och samtalsfärdigheter. (Gjems, 2008, s. 71)

Chambers (2011) beskriver vuxna som avgörande, i form av stöd till barns egen relation till läsning. En definitiv sanning enligt författaren är att en engagerad läsare, i större utsträckning, tenderar att bidra till att även kommande generation får en egen positiv inställning gentemot läsning och böcker. Vuxnas stöd, engagemang och delaktighet är definitiva angelägenheter i arbetet med att utveckla barn till individuella, tänkande, läsare. Som vuxen ska man erbjuda ett litterärt utbud som man läser grundligt. Aktiviteterna måste ges tid och utföras i en god miljö som inspirerar och stimulerar barn att vilja delta.

Enligt Walsh, Bowes och Sweller (2017) har den vuxne ett stort ansvar i frågan om att leda barns potentiella intresse gentemot läsning och att finna en naturlighet i att ventilera hur de tolkar, känner och tycker gentemot den litteratur de kommer i kontakt med. Med andra ord är det förskolläraren som styr ett boksamtal och därmed även kontrollerar vilken nivå man väljer att utgå ifrån när man frågar barn om vilken inverkan ett litterärt innehåll har haft på dem. Författarna undersöker i sin studie i vilken utsträckning förskollärare ställer mer djupgående och utmanande frågor i samband med högläsning, samt vilken svarsrespons dessa frågor får från barnen. I resultatet framgår det att frågeställningar som ställer högre krav på barnen, även är betydligt svårare för barnen att ge respons på. Samtidigt visar studien att frågeställningar som är betydligt mindre utmanande, även resulterar i att barns respons är märkbart mer kort och koncist. Studien visar dessutom att barns respons på mer utmanande frågor, till en början, kan uppfattas som alldeles för avancerat. Barn kan vid första anblick kommunicera att de inte vet svaret men lyckas, efter

en stund, diskutera och så småningom motbevisa sig själva. Författarna menar att dessa utmanande och kognitivt krävande frågor är viktiga för barn i relation till högläsning och att lärare bör verkställa dem. I Norlings (2015) studie skriver författaren att högläsningen är en välfunnen situation för förskollärare att verkställa ett expansivt språk, i meningen att utmana barnen att exempelvis utvidga sitt ordförråd. I studiens resultat framgår det att personal har besvär att hitta tid och passande sammanhang att fokusera på detta, men är aktiva i att försöka finna tillvägagångssätt att arbeta med det expansiva språket genom att dela in barngruppen i mindre grupper, med färre antal barn. Chambers (2011) menar att en relevant uppgift för lärare är att erbjuda barnen upplevelser som vid första anblick kan uppfattas alldeles för *svåra*. Författaren motiverar detta utifrån att läraren i dessa sammanhang kan finnas delaktiga för barnen med sin erfarenhet och kunskap och stödja barn i att ta del utav den. Norling (2015) visar i sin studie att personal strävar efter att tillvarata kommunikativa strategier i samband med högläsning, i meningen att utmana barns förståelse och potentiella utveckling av ordkunskap. Det framgår att förskolepersonal tenderar att ha förutfattade meningar om vilken typ av ord som barn är kapabla att möta, vilket kan resultera i att man filtrerar ett litterärt innehåll man berör. Martucci (2016) menar att högläsningens sociala fördelar, i form av att det är en kollektiv aktivitet, för med sig att barn som deltar kan träda in i de diskussioner som uppkommer från sina kamrater. Utifrån att man observerar och lyssnar till varandra, vill man så småningom delta i den gemenskap som uppstår. Med andra ord kan det som både vuxna och barn uppfattar som *alldeles för svåra* frågor och funderingar, upptäckas vara fullt möjliga att beröra.

Norling (2015) visar i sin studie att förskolepersonal tenderar att förbise att reflektera över sitt förhållningssätt i relation till barnens språkmiljö. Utifrån studien framgår det att personal fått ta del av en förhållandevis förhastad kompetensutveckling, vilken författaren problematiserar utifrån att dessa, i regel, inte skapar någon långsiktig och hållbar förbättring. Istället menar författaren att förskolepersonal, i meningen att skapa strategier som främjar barns språkutveckling- och miljö, är i behov av ”en långsiktig plan i kombination med delmål, föreläsningar, litteratur och tid för diskussion och reflektion i arbetslaget” (s. 84).

2.4 Teoretiskt perspektiv

I denna studie har jag valt att utgå ifrån Lev Vygotskijs syn på det sociokulturella perspektivet, med anledning att den teoretiska utgångspunkten känns välförankrad i relation till boksamtalet, som kollektiv och interaktiv förskoleaktivitet.

Vygotskij (2001) menade att det fanns en betydande relation mellan tänkandet och språket. Människans individuella språk- och tankeutveckling var enligt honom, med andra ord, en sammansluten process som bidrar till varandras, enskilda, progression; ”utvecklingen av barnets tänkande är beroende av att det behärskar tänkandets sociala verktyg, dvs. språket” (s. 165). Säljö (2018) beskriver Vygotskijs syn på språket som ett ”kollektivt redskap där viktiga delar av samhällets erfarenheter finns representerade, och där dessa görs tillgängliga för nya generationer” (s. 161-162). Vidare beskriver Säljö att språket både är ett redskap och en länk för människan att utveckla förståelse kring det kollektiva och om sig själv som individ. Utifrån ett sociokulturellt perspektiv på lärande, främjas idén av att vi kan utveckla förståelser gemensamt. Gjems (2011) skriver om idén om praktikgemenskap, vilken inryms inom det sociokulturella perspektivet. Praktikgemenskap är alla former av interaktiva inslag i människans liv, där vi ingår i ett gemensamt sammanhang tillsammans med andra. I dessa sammanhang utbyter vi, kontinuerligt, våra erfarenheter och

kunskaper och utvecklas därmed med hjälp utav varandra. Vygotskij (2001) beskrev barns imitation som central i frågan om deras egen utveckling och lärande av mänskliga egenskaper. Med andra ord förutsätts samarbete och interaktion för att ett barn ska aktivera sin egen inläring. Vidare menade Vygotskij att språkinläring, i relation till ett barns skolgång, bygger till stor del på imitation. Williams (2006) beskriver Vygotskijs idé om att när ett barn imiterar någon kan man bekräfta att en utvecklingsprocess har påbörjats och att barnet i fråga strävar efter att förenas i en samhörighet till den man försöker att ta efter. Gjems (2011) exemplifierar hur ett lärande kan se ut, utifrån ett sociokulturellt perspektiv. Författaren beskriver hur ett barn, under en måltidssituation, erfar hur man uppträder i detta sociala sammanhang, utifrån att interagera och samtala med sitt sällskap. Människans kognitiva processer är, utifrån det sociokulturella perspektivet, tätt förankrat med sociala handlingar. Centralt för dessa processer är språket, vilket fungerar som ett verktyget där människan dels kan dela med sig av sin egen kunskap, men även ta del utav ny kunskap, från sin omgivning. Detta konkreta exempel kan omvandlas och likställas med ett boksamtal, där aktivitetens kollektiva sammanhang är ett potentiellt tillfälle för deltagarna att utvecklas, genom det kollegiala lärandet.

3 Metod

Under detta kapitel berörs studiens metodval. Jag kommer att redogöra för hur arbetet tagit riktning, vilka tillvägagångssätt och ställningstaganden som uppstått under studiens datainsamling.

3.1 Forskningsdesign

Med utgångspunkt i studiens tillhörande syfte har jag valt att tillämpa en kvalitativ studiemetod. Enligt Bryman (2011) är den kvalitativa studien praktisk i de sammanhang då man som forskare strävar efter att undersöka hur studiens informanter ger uttryck för den sociala verklighet de befinner sig i. Den kvalitativa metoden innebär att jag som forskare tenderar att få goda förutsättningar för att nå de deltagandes erfarenheter och åsikter om boksamtalet som pedagogisk aktivitet och verktyg. Studiens datainsamlingsmetod består av fyra, enskilt utförda, semistrukturerade intervjuer med verksamma förskollärare. Bryman (2011) beskriver den semistrukturerade intervjun som en flexibel form av strategi, vilken möjliggör utrymme att bemöta de deltagande med mer valfrihet. I enlighet med vad författaren vidare beskriver som vanligt förekommande i de fall man utgår ifrån den semistrukturerade intervjun, valde jag att utgå från ett antal frågor till samtliga deltagare och planerade att variera exempelvis ordningsföljd och följdfrågor, utifrån respektive intervju. På detta sätt kunde jag fokusera det som framstod som viktigt för respektive informant. Jag använde mig utav ljudinspelning vid studiens tillhörande intervjuer. Enligt Denscombe (2016) möjliggör inspelningarna att man som forskare, till fullo, kan följa vad som har blivit sagt då insamlingen är permanent. Författaren beskriver hur det finns en risk att informanterna kan uppleva situationen olustig med tanke på att samtalet spelas in, men att situationen, vanligtvis, övergår till mer avslappnad efter en stund.

3.2 Urval

Studiens datainsamling består, som tidigare nämns, av fyra semistrukturerade intervjuer med verksamma förskollärare, fördelat på fyra kommunala förskolor i samma kommun. Med hänsyn till att studien har omfattats av förhållandevis svårigheter, i frågan om att komma i kontakt med tillgängliga informanter, i relation till studiens tidsspann, har jag i denna studie arbetat utifrån ett bekvämlighetsurval. Bryman (2011) beskriver hur denna urvalskategori dels kan motiveras utifrån tillgänglighet, i form av åtkomliga och villiga respondenter för forskarens studie, i relation till tillfället då undersökningen utförs. I studiens urvalsarbete nyttjades tidigare bekantskaper med förskolechefer, för att få direktkontakt med förskollärare som var tillgängliga att delta i studien. Med andra ord har studiens förskollärare och dess tillhörande förskolor valts utifrån tillfällighet, med hjälp utav mitt aktuella, tillgängliga, kontaktnät som forskare. Detta motiveras framförallt utifrån att jag i samband med en tidigare utförd studie (Lundqvist, 2018) berört forskningsområdet med åtkomliga bekanta förskollärare på min övningsförskola. I arbetet med denna aktuella undersökning önskade jag möta förskollärare som jag sedan tidigare inte hade diskuterat högläsning och boksamtal med. Med hänsyn till studiens syfte om att undersöka förskollärares syn på boksamtal, fanns kriteriet att respondenterna skulle vara legitimerade förskollärare. Samtliga av urvalets deltagare är i olika åldrar och har varierad verksam arbetserfarenhet inom förskoleverksamhet.

3.3 Procedur

I mitt första steg av studiens process kontaktade jag två förskolechefer som fick ta del av mitt missivbrev (Bilaga 1), med direktiv om att återkoppla med sitt samtycke, förutsatt att undersökningen upplevdes lämplig för chefernas personal. Med andra ord hade jag som forskare tillit gentemot de chefer som kontaktades att, utifrån att ha fått ta del av studiens syfte, rekommendera personal som cheferna själva ansåg vara lämpade för studien. Därefter fick jag direkta kontaktuppgifter till två förskollärare, per förskolechef. Utifrån att jag sedan hörde mig för till respektive förskollärare, fick jag respons från två av de fyra som kontaktades. Med hänsyn till detta tog jag sedan kontakt med ytterligare en förskolechef, som förmedlade detta vidare till en förskollärare, följt av att jag på egen hand tog direktkontakt med en förskollärare. När jag väl hade fått besked om att dessa fyra ville medverka i studien, planerades tider in för intervjuerna.

Under intervjuerna gick jag inledningsvis igenom samtlig information från studiens missivbrev, för att försäkra mig om att samtliga informanter tagit del av den. Därefter valde jag att ställa några bakgrundsfrågor till mina informanter. Enligt Denscombe (2016) är det relevant som forskare att se över hur en intervju inleds. Författaren föreslår att inledningen bör vara lättsam för informanten. I detta fall kan man exempelvis ställa frågor ”om dem själva och deras roll i förhållande till det övergripande ämnet för intervjun” (s. 277). Jag valde att utgå från studiens tillhörande frågeställningar i arbetet med att ta fram intervjuernas frågeschema (Bilaga 2). Utöver dem tillskrevs tänkbara följdfrågor och relevanta aspekter till respektive frågeställning. Detta användes på ett flexibelt sätt och i olika stor utsträckning, men motiverades av mig som forskare som ett hjälpmedel för att utveckla frågorna i de fallen då jag upplevde att informanterna hade svårigheter att uttrycka sig. Jag valde också, i samband med intervjuernas avslut, att fråga mina informanter om det fanns någonting ytterligare som de ville tillägga. Denscombe

(2016) beskriver detta som en strategi för att försäkra sig om att informanten erbjuds att beröra något som eventuellt inte blivit sagt och som de önskat att lyfta i sammanhanget. Efter att samtliga intervjuer var genomförda, påbörjades transkribering, följt av att den analyserades, i meningen att identifiera teman. I och med analysen av studiens insamlingsdata uppkom ett antal aspekter inom respektive tema som påträffades. Samtliga teman och kategorier presenteras längre fram, i studiens resultatkapitel.

3.4 Analysmetod

Efter att samtliga semistrukturerade intervjuer var genomförda, transkriberades därefter intervjuernas ljudupptagningar. Transkriberingen är en förhållandevis tidskrävande process, vilket dock har sina fördelar i den meningen att jag som forskare kan gå tillbaka till de svar som uppstått i samband med intervjun (Bryman, 2011). I transkriberingsarbetet valde jag att exkludera exempelvis pauser, skratt och hostningar, med anledning att jag valt att se på det som icke relevant data i relation till denna studie. Det transkriberade materialet analyserades därefter i arbetet att finna övergripande teman som uppstod i samband med informanternas svar. Studiens resultat har med andra ord analyserats tematiskt, vilket Bryman (2011) menar vara vanligt förekommande i kvalitativa studier och går att likna vid processen av att kodifiera sin insamlade data. Utifrån teman och subteman kan man strukturera datainsamlingen och rikta fokus på återkommande aspekter utifrån informanternas svar. Med hjälp av den tematiska analysmetoden förväntade jag mig skapa en tydlig redogörelse för vad mina informanter valde att lyfta i denna studie. I samband med den tematiska analysen fokuserade jag på att se mönster, likheter eller eventuella olikheter i datainsamlingen, i relation till studiens teoretiska perspektiv. Utifrån det sociokulturella perspektivet koncentrerade jag mig primärt på förhållandet mellan språk och tänkande. Detta motiveras med anledning att det går att applicera teorin på boksamtalet, där de deltagande barnen, till skillnad från den mer traditionella högläsningen, erbjuds att utvecklas utifrån språket och tänkandets förhållande (Vygotskij, 2001). Utöver detta har jag även fokuserat på den proximala utvecklingszonen i min analysmetod. Med hänsyn till den tidigare forskningen måste förskolläraren vara lyhörd och stödja boksamtalets deltagande barn, samtidigt som det är av stor vikt att vara utmana (Chambers 2011; Walsh et al., 2017). Som Gjems (2018) beskriver den proximala utvecklingszonen, nämligen ett tillvägagångssätt att identifiera hur ett barn är kapabelt att nå utveckling med hjälp från en mer erfaren, motiverade jag också denna teoretiska aspekt som relevant i samband med min analys.

3.5 Trovärdighet och tillförlitlighet

Utifrån att studien är kvalitativ och undersöker verksamma förskollärares personliga uppfattningar och erfarenheter av boksamtal i förskolan, har den tillhörande direktkontakt som uppstod genom studiens semistrukturerade intervjuer, varit positiv. Jag har som forskare kunnat ha uppsikt över att studiens informanter förstått frågeställningarna, genom att anpassa och förtydliga sammanhanget för respektive deltagande förskollärare. Enligt Denscombe (2016) finns en potentiell risk gällande trovärdigheten till intervjuer som metod. Författaren menar att denna datainsamling primärt bygger på vad människor säger, snarare än vad de gör. Studiens trovärdighet hade kunnat stabiliseras ytterligare med hjälp av fler datainsamlingsmetoder,

exempelvis observationer. Dock har studiens forskningsperiod och omfattning påverkat denna möjlighet. Det finns även en förhållandevis problematik gällande tillförlitligheten i kvalitativa studier. Det finns anledning att fundera över om jag som forskare kan vara fullt neutral. Mer konkret kan jag som forskare överväga om studiens utfall hade blivit detsamma om någon annan utförde den (Denscombe, 2016; Bryman, 2011). I enlighet med vad författarna vidare menar, i relation till en kvalitativ studies tillförlitlighet, är det svårt att besvara huruvida studien hade sett likadan ut om någon annan genomförde den. Jag har utifrån mina frågeställningar fokuserat på att låta studiens informanter delge sina personliga tankar om det aktuella forskningsområdet, utan att väva in eventuellt innehåll utifrån studiens bakgrundskapitel. Studiens tillhörande analysmetod motiveras av mig som forskare att vara sakenlig i förhållande till studiens tillhörande syfte, då jag har kunnat synliggöra vad informanterna själva valt att lyfta, inom studiens forskningsområde.

3.6 Forskningsetik

Studien utgår ifrån forskningsetiska aspekter från Vetenskapsrådet (2017), närmare bestämt *informationskravet*, *samtyckeskravet*, *konfidentialitetskravet* och *nyttjandekravet*. Utifrån informationskravet har informanterna fått ta del av studiens tillhörande missivbrev (se Bilaga 1). Med missivbrevet kom information om studien, studiens syfte och intervjuernas förutsättningar, exempelvis att samtalen förväntades att spelas in och hur lång tid intervjuerna räknades ta. Informationen gavs också muntligt vid respektive intervju. I missivbrevet fick förskollärarna även kontaktuppgifter till både mig och aktuell handledare. Dessa kontaktuppgifter är borttagna i uppsatsens bilaga med anledning att arbetet publiceras på databasen DiVA. Förskollärarnas deltagande är, i enlighet med samtyckeskravet, frivilligt. Informanterna upplystes om deras rättighet att avbryta sin medverkan, när de vill under processen. Med hänsyn till konfidentialitetskravet har samtliga deltagande förskollärare fått information om att deras identiteter och aktuella verksamheter är anonymiserade i denna studie. Förskollärarna har även fått ta del av nyttjandekravet, i den meningen att studiens missivbrev även berörde hur insamlad data kommer att brukas, mer bestämt, att arbetet presenteras i form av en uppsats vid Mälardalens Högskola och publiceras på databasen DiVA. Respektive informant har även blivit muntligt informerad om att uppgifterna som uppstått i datainsamlingen enbart används till detta ändamål.

4 Resultat

Resultatet visar tre centrala teman för boksamtalen i förskolan, i relation till studiens grundläggande frågeställningar. Resultatets teman redogörs under avsnittets tillhörande underrubriker, 4.1 *Från högläsning till boksamtal – en fördjupning*, 4.2 *Utformningens betydelse för boksamtalen* och 4.3 *Förskollärarens förhållningssätt och engagemang*. Respektive tema består dessutom av tillhörande kategorier. I meningen att försöka synliggöra detta på ett lättillgängligt sätt, väljer jag inledningsvis att presentera detta med hjälp av en tabell över resultatets teman, samt tillhörande kategorier:

	Tema 1: Från högläsning till boksamtal – en fördjupning	Tema 2: Utformningens betydelse för boksamtalet	Tema 3: Förskollärarens förhållningssätt och engagemang
Kategori 1:	Att läsa böcker kollektivt	Spontant kontra planerat boksamtal	Den lyhörda vägledaren
Kategori 2:	Frågornas betydelse	Läsmiljöns relevans	Organisera för att finna tid för boksamtal
Kategori 3:	En proaktiv aspekt på barns språkutveckling		

Tabell 1: Tabell över studieresultatets tema och kategorier.

Under detta kapitel kommer flera citat att förekomma från de intervjuade förskollärarna. Jag har valt att använda mig av fingerade namn i studiens resultat. Utifrån att använda fingerade namn upplever jag att texten blir mer lättförståelig och naturlig för läsaren. Inledningsvis vill jag återge en kortfattad bakgrundsbeskrivning av informanterna. Studiens insamlingsdata samlades in utifrån intervjuer med *Stina*, *Yvonne*, *Viana* och *Charlotte*. Stina är utbildad förskollärare och har arbetat inom förskolan i 30 år. Yvonne har varit verksam inom förskolan i 34 år och har läst både barnskötar- och förskollärarytutbildning. Viana har arbetat inom förskolan i 39 år och är i grunden utbildad barnskötare men har därefter gått en kompetensutbildning till förskollärare. Charlotte är utbildad förskollärare och har varit verksam i förskolan i 26 år. För att förtydliga så är samtliga informanter legitimerade förskollärare idag. Informanterna arbetar på förskoleavdelningar med barn i åldrarna 3-5.

4.1 Från högläsningen till boksamtal – en fördjupning

De intervjuade förskollärarna delger sin syn på boksamtalet i förskolan som en utvecklad aktivitet av högläsningen, vilket informanterna beskriver utifrån olika aspekter. I detta avsnitt avhandlas förskollärarnas infallsvinklar i form av underrubrikerna 4.1.1 *Att läsa böcker kollektivt*, 4.1.2 *Frågornas betydelse* och 4.1.3 *En proaktiv aspekt på barns språkutveckling*.

4.1.1 Att läsa böcker kollektivt

De intervjuade förskollärarna ser boksamtalet som en kollektiv aktivitet där böckerna bearbetas tillsammans med barnen. Det råder en överenskommelse mellan informanterna om att man i samband med ett boksamtal läser *med* barnen. Läsning *för* barnen förknippar studiens deltagande förskollärare med högläsningsaktiviteter som exempelvis läsvidan. I studiens resultat synliggörs det att den pedagogiska ledaren måste engagera sig i att lyssna på vad barnen själva läser in av den boken som man berör under ett boksamtal. En av de intervjuade menar att det är viktigt att man som förskollärare förtydligar för samtliga deltagande barn att alla eventuella frågor och tankar är lika mycket värdefulla och mottagliga för aktiviteten:

Jag sitter ju inte heller inne med vad som är rätt och fel och det är viktigt att få barnen att förstå... att det som de tycker eller säger är lika mycket värt som vad jag gör. Man ska inte luska ut vad

fröken tycker är rätt eller vad hon vill att jag ska svara, utan man ska kunna säga hur man själv uppfattar det (Stina).

I resultatet framgår det även att barn, i samband med den faktiska läsningen, kan koncentrera sig vid någonting specifikt i boken, exempelvis de bilder och illustrationer som förekommer i litteraturen. Som förskollärare är det viktigt att registrera det som barnen själva fokuserar på och ger uttryck för att vara intressant och viktigt för dem:

Vid ett tillfälle påpekade flera stycken av barnen att det jag läste inte framgick på den tillhörande bilden. Det är jättekul när de uppmärksammar sådant för då kan man förklara och prata om att en text kan berätta något, men att en bild kan berätta något annat (Yvonne).

Det är viktigt att ta hänsyn och visa respekt inför att vissa barn, av olika anledningar, inte är lika verbalt expressiva i samband med boksamtal. Utifrån att man som pedagogisk ledare under aktiviteten möjliggör potentiella diskussioner, tillsammans med barnen, menar en av förskollärarna att diskussionen i fråga kan påverka samtliga barn, oavsett om alla barnen ger verbalt uttryck för det i stunden:

Det är viktigt att ge alla chansen att prata under boksamtalen [...] det har ju också visat sig att vissa barn har tagit in diskussionerna genom att ha lyssnat. De berättar om någon detalj eller så vid ett senare tillfälle... barnen lär ju sig av varandra och vad andra barn uttrycker också. Många barn behöver få observera hur sina kamrater gör innan de själva vill vara med i samtalen och sådär (Yvonne).

4.1.2 Frågornas betydelse

Enligt informanterna är boksamtalet beroende av frågor, både från vuxna och från barn. Informanterna ser ett stort värde i att man som förskollärare engagerar sig i att hitta sin egen väg i *hur* man väljer att ställa frågor till barnen. I studiens resultat framkom det att samtliga förskollärare anser sig värdesätta öppna frågeställningar till barnen som deltar under ett boksamtal. Charlotte exemplifierar utifrån sin erfarenhet från högläsningen:

Jag minns att vi för några år sedan ofta läste en bok som handlade om ett besök på en djurpark, och jag frågade barnen ungefär: *Är det någon som vet vad det där djuret heter? Har ni varit på en djurpark någon gång?* [...] man ska nog undvika sådana frågor för man kan inte riktigt förvänta sig att det leder till några direkta samtal, men det är svårt och man måste träna mycket själv på detta.

Förskollärarna återger exempel på vilka typer av frågor som anses vara önskvärda i relation till ett boksamtal. Här visar studiens resultat att samtliga föredrar att använda sig av didaktiska frågor, exempelvis *vad* tror [barnen] hade hänt innan, *hur* tror [barnen] att hen kände sig där när det där hände och *varför* tror [barnen] att boken slutade så som den gjorde. Det framkom även i resultatet att man motiverade dessa typer av frågeställningar genom att det möjliggör både för vuxna och barn att förstå varandra och att vi kan tycka, känna och tolka de böcker som vi berör på olika sätt:

När jag personligen känt att ett boksamtal har varit riktigt lyckat, är när en diskussion visat att barnen tyckt olika. Det kan handla om precis vad som helst egentligen... men det är ett så bra tillfälle för barnen att få lära sig ta del av varandras tankar och hela den här grejen med att vi ju faktiskt kan tycka olika om saker. Den är ju en viktig del av vårt arbete där jag tycker att man kan ta vara på litteratur väldigt mycket (Charlotte).

Resultatet visar även, enligt de intervjuade, att förskollärarens frågor under boksamtal har stor betydelse i förhållande till att vägleda barnen i att formulera sig. Viana menar att frågorna är väsentliga för att få barnen att känna sig sedda och förstådda under aktiviteten:

Det är viktigt att stanna upp för att låta barnen få uttrycka sig till fullo [...] Vad vill barnet ha sagt? Ju mer jag frågar ju bättre förutsättningar skapar jag för att låta barnet få uttrycka sig rätt.

En annan aspekt av hur frågorna från aktivitetens ledande förskollärare har betydelse utifrån barns eget perspektiv och gentemot barnens faktiska deltagande under boksamtalen är att:

Man lär sig ju så mycket av att ställa frågor, jag kan ju verkligen känna igen mig i det även som vuxen också, man måste ju fråga för att förstå [...] och just när man har boksamtal så tänker jag lite att mina egna frågor kan leda till att barnen så småningom öppnar upp... att barnen själva blir bekväma med att ställa frågor och liksom lära sig att tänka på andra saker, ur andra perspektiv och sådär (Charlotte).

4.1.3 En proaktiv aspekt på barns språkutveckling

Studiens medverkande förskollärare motiverar boksamtalet, utifrån ett pedagogiskt perspektiv, främst för barnens språkutveckling. Samtliga informanter menar att språket är den mest centrala avsikten med att arbeta med boksamtal i förskolan. Studiens resultat visar att informanterna har en positiv inställning till att boksamtalet skrivs in i den kommande läroplanen. Mer konkreta exempel på vad barns språkutveckling innebär utifrån boksamtal menar förskollärarna vara ett utökat ordförråd, att barnen kan utveckla sin förmåga att samtala med andra, med fokus på att kunna tala för sig själv och lära sig att lyssna på någon annan. Resultatet visar även att det finns en överenskommelse mellan de intervjuade om att barns kontakt med litteratur är viktig för deras relation gentemot litteraturen i sig, både under barns tid i förskolan och för deras kommande skolgång. Stina beskriver att:

Böcker, litteratur och språk är själva förutsättningen för all inlärning på något vis. Man måste ha ett gott språk, förmågan att kunna uttrycka sig, för att kunna ta till sig nya kunskaper och för att förstå nya sammanhang, både nu och i framtiden. Det är en förutsättning för alla andra saker man ska göra senare.

Informanterna menar att boksamtalen även erbjuder barn tillfälle att skapa en fördjupad förståelse kring böckers uppbyggnad och utseende. Förskollärarna diskuterar exempelvis fram- och baksida, försättsblad och böckernas tillhörande bilder och illustrationer i relation till texten. En av förskollärarna understryker även att boksamtalet är ett värdefullt tillgång för barn med annat modersmål, att utveckla sin svenskspråkiga utveckling, framförallt utifrån den verbala aspekten:

Jag tycker det är viktigt för vi har många barn som har ett annat språk än svenska, de behöver mera utav boksamtal än själva läsningen egentligen. De behöver få möjlighet att sätta ord på hur dem upplever boken och att man tillsammans hittar något spännande att diskutera om (Viana).

4.2 Utformningens betydelse för boksamtalet

Studiens resultat visar på att boksamtalets utformning har en central betydelse för hur förskollärarna beskriver aktivitetens förutsättningar och därmed även potential. Detta redogörs närmre under rubrikerna 4.2.1 *Spontant kontra planerat boksamtal* och 4.2.2 *Läsmiljöns relevans*.

4.2.1 Spontant kontra planerat boksamtal

De intervjuade förskollärarna delar sin mening om att det är önskvärt att ha god kännedom om den litteratur man ska beröra i samband med ett boksamtal. Centralt för önskemålet är att förskollärarna ser ett värde i att på förhand kunna bekanta sig med litteraturen i fråga.

Detta medför exempelvis att kunna planera inför en specifik lärande- och eller diskussionsinriktning, samt övervägda frågeställningar till barngruppen. Samtidigt beskriver Viana att det också krävs att man som förskollärare kan förhålla sig mer eller mindre oförberett i relation till potentiella, spontana, boksamtal:

Det kan vara så att barnen väljer en bok. Då får jag fokusera och se vad det är för bok och vad jag kan lyfta ur den. I och med att man jobbat så många år har man ryggsäcken full med saker man kan plocka fram [...] Jag utgår väldigt ofta utifrån vad barnen är intresserade av, sedan får jag faktiskt förhålla mig till att jag kan få in ett lärande i det (Viana).

Det framgår att de flesta av studiens medverkande förskollärare i dagsläget inte arbetar med planerade boksamtal inom sin verksamhet. Endast utifrån Vianas utsaga uppkom information om ett sådant sammanhang:

[På] samlingen som jag håller i när jag läser så fokuserar jag på att diskutera tillsammans med barnen vad som händer i boken och barnen får lyfta sina tankar och sådär. Jag sätter fokus på språkutveckling och matematik och vad det nu finns... vad det är för bok man tittar i.

4.2.2 Läsmiljöns relevans i relation till boksamtal

Förskollärarna anser att ett boksamtal förutsätts genomföras i en genomtänkt läsmiljö. Den fysiska och den psykiska miljön där boksamtalet äger rum måste vara strukturerad för att skapa en atmosfär som genererar potential för att aktiviteten ska bli kvalitativ. Studien visar på att den fysiska miljön som eftersträvas, i relation till boksamtal och barns kontakt med litteratur, framförallt handlar om att den ska vara inbjudande, trivsamt och motiverande för barnen. Enligt Viana är det relevant att reflektera över vilka signaler den faktiska läsmiljön kommunicerar:

Det ska gärna vara en trevlig miljö att sitta i. Vi har byggt upp lite miljöer med soffor och en mysig atmosfär [...] miljön ska tala om att här sitter man och läser böcker, det är viktigt att platsen signalerar detta tycker jag.

Den psykiska miljöns relevans har betydelse för i vilken utsträckning de som deltar under ett boksamtal har möjlighet att dels koncentrera sig på aktiviteten men också att bibehålla den tills man anses vara klara. I studien framgår det att även den psykiska miljön förutsätts tänkas igenom för att undvika eventuella distraktionsmoment:

Det ska vara en lugn miljö [...] jag kan inte koncentrera mig på att läsa för barnen och jag tror inte barnen kan ta till sig det man läser om man sitter där det händer massa annat (Viana).

Helst ska det vara en plats där man kan samtala ostört [...] ett ställe där ingen personal kommer och avbryter. Helst ska man sätta en liten skylt där det framgår att läsning pågår (Yvonne).

En av förskollärarna berättar hur sin egen verksamhet är utformad med fokus på läsmiljöns aspekter. Utifrån denna information visar även studiens resultat på att den fysiska och den psykiska dimensionen av läsmiljön tenderar att vara betydelsefulla för varandra och är därmed svåra att hålla isär:

Vi har våra läsningar vid ett fönster, det är inte optimalt. Så vi har funderat på att ordna någon rullgardin, då det händer spännande saker ute ibland som gör barnen koncentrerade på något annat (Yvonne).

Studien visar även att en ytterligare väsentlig aspekt, i det fallet då man talar om en anpassad miljö i relation för boksamtal, är att bryta ner verksamhetens barngrupper för att avgränsa antalet deltagande barn. Större del av studiens medverkande förskollärare menar

att ungefär 4-6 barn är lämpligt för att skapa goda förutsättningar för boksamtalet. Yvonne motiverar idén om att avgränsa antal deltagande barn på följande sätt:

Anledningen att man bryter ner antal deltagande barn är för att de ska våga prata, kunna sitta koncentrerade, lyssna på varandra och att det inte ska ta för lång tid.

4.3 Förskollärarens förhållningssätt och engagemang

Resultatet visar att förskollärare har en definitiv betydelse och ett ansvar gentemot att dels verkställa boksamtal inom verksamheten, men även att aktiviteterna i fråga ska vara meningsskapande och lärorika för barnen och deras utveckling och lärande. Detta redovisas med hjälp av rubrikerna 4.3.1 *Den lyhörda vägledaren* och 4.3.2 *Organisera för att finna tid för boksamtal*.

4.3.1 Den lyhörda vägledaren

Samtliga av studiens informanter menar att det centrala i deras egen roll som förskollärare i relation till ett boksamtal, är att vara lyhörda gentemot barnen. Det framgår att det definitiva som pedagogisk ledare är att fånga upp barnens delaktighet och engagemang under aktiviteten, att bemöta deras tankar, känslor, idéer och frågor med anständighet och entusiasm. Charlotte beskriver att:

För mig är det oerhört viktigt att försöka inta barnens perspektiv när jag håller i aktiviteter. Jag har ju, vad ska man säga... en vision om att det vi gör tillsammans ska vara lustfyllt och motiverande för barnen [...] man vet ju själv när man gör saker med andra, även som vuxen... Man vill bli tagen på allvar och att man få bekräftelse att man faktiskt är med.

Utifrån en av förskollärarnas utsagor visar även resultatet att den vuxna förutsätts att invänta barns insikt om vad aktiviteten innebär, i synnerhet i samband med att ett boksamtal införs i verksamheten. I och med detta ska förskolläraren inta ett tillmötesgående förhållningssätt gentemot barnen och vara aktiv i att visa vad aktiviteten i fråga kan innebära:

När det är nytt så känner jag väl att man måste vara ganska så vägledande, till att börja med. Sen, förhoppningsvis, så handlar det mer om att lyssna in vad barnen säger, vad de försöker att förstå, höra vad de inte förstår och förhålla sig till det för att försöka skapa diskussioner kring det (Stina).

4.3.2 Organisera för att finna tid för boksamtal

En annan relevant aspekt som resultatet visar gällande förskollärarens roll och ansvarsområde i relation till boksamtal i förskolan, är att samtliga deltagande informanter tillstår sig se att aktivitetens befintlighet är förhållandevis sällsynt inom respektives verksamhet. Studien visar att förskollärarna upplever svårigheter i att finna tid för att implementera boksamtalen:

Vi har en sådan barngrupp så att det kräver mycket närvaro från alla pedagoger [...] även om [boksamtal] är jätteviktigt så har det varit andra saker som vi har behövt prioritera (Stina).

Samtidigt synliggör resultatet att några de intervjuade ser denna problematik som en organisationsfråga, vilket önskas bearbetas i samråd med kollegor inom respektive verksamhet:

Vi på vår avdelning behöver jobba mera med att utveckla när man ska få tid till de här bra boksamtalen med barnen, så att det inte bara blir att det händer i farten eller att man glömmer bort att läsa och sådär (Viana).

Jag tror att mycket av det är en planeringsfråga på avdelningen. Det är klart att man måste kunna få till att man kan sitta med en mindre grupp barn och läsa samtala ordentligt i 15 minuter [...] det hade varit guld värt (Yvonne).

4.4 Resultatsammanfattning

Denna studie visar att förskollärarna ser på boksamtalet som en förlängning av förskolans högläsning. Till skillnad från traditionell högläsning inom förskolan, som exempelvis läsvidan, är boksamtalet en aktivitet som bygger på att samtliga, gemensamt, tolkar och undersöker den litteratur som man berör. Informanterna beskriver boksamtalet som en aktivitet som möjliggör det kollegiala lärandet, utifrån att barnen ventilerar sina tankar, känslor och funderingar gentemot det litterära innehållet. Samtliga som ingår i boksamtalet har möjlighet att ta del och lärdom utav varandra. Under ett boksamtal värdesätts frågor, både från vuxna och barn, då frågorna hjälper deltagarna att generera diskussioner. Förskolläraren har ett ansvar i att utforma och informera barn om att alla frågor är viktiga och befogade under boksamtalet. Det framgår i studiens resultat att det centrala, pedagogiska, motivet för aktiviteten är att främja barns språkutveckling. Resultatet visar att ett boksamtal erbjuder barn att utveckla sitt ordförråd, lärandet av att samtala med andra, tala för sig själv och lära sig att lyssna på någon annan. Boksamtalet möjliggör för barn att få en fördjupad inblick i böckers strukturer. Barns kontakt med litteratur stödjer den framtida kontakten med litteratur i den kommande skolgången. Utifrån den kommunikativa aspekten inom boksamtalet, är aktiviteten även en gynnsam tillgång för barn med annat modersmål att få möjlighet att utveckla sin språkutveckling verbalt och utveckla sin förmåga att uttrycka sig. Studien visar att boksamtalets utformning är relevant. Informanterna anser att det är en fördel om man som förskollärare har möjlighet att ta del utav den litteratur man ska beröra under ett boksamtal, innan aktiviteten genomförs. Detta möjliggör att förbereda exempelvis diskussionsunderlag och frågor till barnen. Samtidigt förväntas förskollärare att ha ett flexibelt förhållningssätt i relation till spontana boksamtal. Det framgår i studien att det planerade boksamtal är ovanligt förekommande. Läsmiljön har starkt inflytande på vilken kvalitet som boksamtalet får. Informanterna menar att läsmiljön exempelvis berör placering för utförandet av aktiviteten, att den sker ostört och att barngruppen bryts ner till en mindre grupp barn som deltar. Förskollärarens roll i relation till ett boksamtal är att vara lyhörd och vägledande. Barnens delaktighet och intresse gentemot det material som bearbetas måste fångas upp och bemötas med engagemang. I samband med att ett boksamtal tillämpas med en barngrupp måste förskolläraren vara tydlig och ha hänsyn inför att barn behöver tid att lära sig förstå vad aktiviteten syftar till. Studien visar även att de intervjuade förskollärarna, inom respektives verksamhet, i dagsläget inte finner möjlighet och tid att arbeta med boksamtal i den utsträckning som önskas. Detta beskrivs som en organisatorisk fråga.

5 Analys

Analysen presenteras med utgångspunkt från studiens tillhörande forskningsfrågor. I kapitlet berörs respektive frågeställning i separata underrubriker, nämligen 5.1 *Hur förskollärare beskriver ett boksamtal*, 5.2 *Vad förskollärare anser att boksamtal har för betydelse för barns lärande och utveckling* samt 5.3 *Vad förskollärare har försyn på sin egen roll i relation till boksamtalet*.

5.1 Hur förskollärare beskriver ett boksamtal

Förskollärarna beskriver boksamtalet som en kollektiv aktivitet där barns tankar, känslor och tolkningar integreras genom diskussioner. Det framgår att barnen kan ta lärdom av varandra, samt förstå att aktivitetens deltagare kan tolka det material som berörs på olika sätt, genom den kommunikation som aktiviteten bygger på. I relation till hur Sävsjö (2018) beskriver språkets förbindelse, till att utveckla förståelse för både det individuella och det kollektiva, går förskollärarnas beskrivning av boksamtalet att förankra till det sociokulturella perspektivet. Förskollärarnas redogörelse för begreppet går även att likna med Chambers (2011) definition av boksamtalet som en värdefull aktivitet utifrån det kollektiva perspektivet, där deltagarna kan utvecklas av varandra. Resultatet visar också att boksamtalet inte syftar till att finna någon definitiv sanning, vilket överensstämmer med vad Chambers (2011) skriver gällande att aktiviteten snarare är en möjlighet att dela med sig av varandras tolkningar, vilka aldrig nekas. Studiens deltagande förskollärare beskriver boksamtalet som en förlängning av den mer förskoletraditionella högläsningen. Flera av informanterna benämner läsningen för att på ett konkret sätt förtydliga skillnaden mellan aktiviteterna. Det framgår att det finns en idé bland förskollärarna att de, under boksamtal, läser böcker *med* barnen istället för att läsa *för* barnen. Utifrån resultatet framgår det att barnen, tillsammans, måste få möjlighet att dela med sig utav vad de själva upplever som intressant eller relevant, utifrån den litteratur man berör. Detta går att likställa med vad Damber (2015) skriver angående att barn ska erbjudas att ventilera och synliggöra hur aktivitetens berörda litteratur har påverkat dem. I studiens resultat framgår det också att förskollärarna ser frågor som en central förutsättning för ett positivt boksamtal. Aktivitetens tillhörande frågor har betydelse utifrån flera tänkbara aspekter. Förskollärarna rekommenderar att använda sig av didaktiska frågeställningar till barngruppen, i meningen att dessa frågor till en större grad genererar diskussioner. I en av utsagorna uttrycker en förskollärare att det är svårt att arbeta utifrån mer djupgående frågeställningar under aktiviteten, men uttrycker samtidigt att det finns ett värde i den meningen att de diskussioner som, potentiellt, uppstår är nyttiga för barnen.

En annan väsentlig aspekt som resultatet visar är att förskollärare upplever det vara svårt att realisera boksamtal inom verksamheten, i den utsträckning som önskas. Utifrån förskollärarnas utsagor befinner sig informanterna i verksamheter där man antingen är i behov att prioritera annat eller att personal inte räcker till. Damber (2015) visar i sin studie att förskollärare, under diskussion utifrån studiens resultatet, uttrycker sig sakna kunskaper kring boksamtal och andra uppföljningsaktiviteter. I denna studie uttrycker inte de deltagande förskollärarnas att de känner sig underkvalificerade för att arbeta med aktiviteten i fråga. Dock har denna studie inte innefattats av någon uppföljningsdiskussion kring resultatet. Huruvida förskollärarnas syn på sin egen kunskap kring aktiviteten skulle ändras genom detta, går att diskutera. Utifrån studiens resultat tolkar jag framförallt att förskollärarna har svårt att finna tid, dels att utföra aktiviteterna i sig, men även att planera inför dem. Förskollärarna beskriver att de planerade boksamtalen är sällsynta och att situationerna, i regel, förutsätts att undervisas spontant. Det går att läsa in att planeringstid är önskvärd i förhållande till att leda ett boksamtal, i den meningen att man får tillgång att analysera den litteratur som ska beröras och kan förbereda ett underlag inför aktiviteten. Denna studie indikerar att de boksamtal som existerar inom informanternas verksamhet, till största del, är spontana, vilket, i förhållande till tidigare forskning, tolkas som förhållandevis problematiskt. Med hänsyn till

forskning som tas upp i bakgrundskapitlet, kan man konstatera att mer sofistikerade och kognitivt utvecklande frågeställningar, förväntas ta tid (Walsh et al., 2017; Martucci, 2016). I resultatet framgår det att man som förskollärare behöver invänta barns engagemang och potentiella intresse gentemot aktiviteten. Med andra ord bör boksamtal inom förskolan vara en långvarig, uppföljande, process, snarare än den spontana, rådande, aktivitet som resultatet visar.

5.2 Vad förskollärare anser att boksamtal har för betydelse för barns lärande och utveckling

Utifrån denna studie framgår det att de deltagande förskollärarna ser på barns språkutveckling som det definitiva motivet för att arbeta med boksamtal, ur ett pedagogiskt perspektiv. Förskollärarna menar att aktiviteten, primärt, erbjuder barn att utveckla sitt ordförråd och samtalsfärdighet, att kunna uttrycka sig och att lyssna på sin omgivning. Detta går att ställa i relation till vad Norling (2015) visar i sitt resultat om att högläsningen är ett tillfälle för ett expansivt språk, i meningen att främja barns ordförståelse. Utöver att boksamtalet tenderar att låta barn utveckla sitt ordförråd, så visar resultatet att aktiviteten i fråga även är fördelaktig i relation till att låta barn utveckla förståelse för ett samtals villkor. Detta väljer jag att se som relevant i relation till studiens teoretiska utgångspunkt, i den meningen att det sociokulturella perspektivet inrymmer en solidariskt grundidé om att lärandet förutsätter samarbete (Vygotskij, 2001). Studiens resultat indikerar även att barn, utifrån imitation, tar lärdom av varandra. I en av utsagorna framgår det att en förskollärare bevittnat hur barn, utifrån att inledningsvis vara passiva och observerande gentemot sina kamrater, senare valt att börja delta i samtal. Även detta går att förankra till Vygotskij (2001) gällande att barns imitation har en central betydelse för deras egen utveckling.

Med hänsyn till den tidigare forskningen visar studiens resultat att det finns en avsevärd skiljaktighet, i frågan om informanternas syn på boksamtalet som en metod för att låta barn utveckla ett kritiskt förhållningssätt (Bennett et al., 2018; Kim & Cho, 2017). Utifrån utsagorna är det ingen av de deltagande förskollärarna som varken utnämner begrepp som critical literacy eller kritiskt förhållningssätt, eller innebörden utav det, i relation till boksamtalet. Resultatet visar att förskollärarna ser att barn, utifrån boksamtal, kan utvecklas genom att förmå att inta andras perspektiv. Däremot förekommer inga argument om att detta kan främja barns förmåga att ifrågasätta exempelvis ideologiskt eller stereotypiskt skönlitterärt innehåll, eller att de, utifrån detta, skapar förståelse för social rättvisa och om det månggetniska samhället (Kim och Cho, 2017; Bennett et al., 2018). Huruvida förskollärarna är insatta gällande denna potential, kan inte studiens data bekräfta. Med hänsyn till att de deltagande förskollärare uttrycker svårigheter i att införliva boksamtal i respektives verksamhet, väljer jag att tolka att denna aspekt av lärande är oåtkomlig i dagsläget.

5.3 Vad förskollärare har för syn på sin egen roll i relation till boksamtalet

Resultatet visar att förskollärarna lyfter lyhördhet i förhållande till att leda boksamtal i förskolan. Informanternas utsagor talar för att man som förskollärare måste visa stor respekt och hänsyn gentemot de deltagande barnen och att engagerat bemöta de tankar, känslor och tolkningar som uppstår under aktiviteten. Resultatet berättar, i

enlighet med Chambers (2011), att de vuxna har en central betydelse för barnens eget förhållande gentemot läsning och litteratur. Författaren beskriver det vuxna stödet, engagemanget och delaktigheten som direkt avgörande för att utveckla barn till tänkande läsare. Med fokus på det vuxna stödet, framgår det i en av resultatets utsagor att man som förskollärare bör inta en vägledande roll, i meningen att vara tydlig och tillmötesgående för att låta barn skapa förståelse om vad aktiviteten förväntas innebära. Den vägledande rollen har även stor betydelse för barns proximala utvecklingszon, utifrån hur ett barn tenderar att nå ny kunskap och utveckling utifrån hjälp från den mer erfarne (Gjems, 2018). Därmed finns det likheter mellan denna aspekt av studiens resultat i relation till det sociokulturella perspektivet.

Som tidigare nämns i analysen, visar studiens resultat att förskollärare anser att det är svårt, utifrån ett organisatoriskt perspektiv, att arbeta med boksamtal. En markant aspekt som framgår i resultatet är att informanterna problematiserar de stora barngrupperna, i relation till antal vuxna, och menar att antal deltagande barn påverkar boksamtalets klimat och förutsättningar. I enlighet med tidigare forskning kan denna faktor, även i denna studien, vara en sannolik anledning till att boksamtalet eller den kvalitativa högläsningen är förhållandevis bristande i sin existens (Damber, 2015; Norling, 2015). I resultatet framgår det att förskollärarna ser detta som en strukturell fråga som måste beröras på organisationsnivå. Det framgår även att man inom sin verksamhet har varit i behov av att prioritera annat, vilket har gjort att arbetet med boksamtal inte har varit genomförbart. Damber (2015) visar i sin studie hur förskollärare dirigerats att anpassa sin undervisning utifrån statliga och kommunala mål. Studiens deltagande förskollärare visar stor medvetenhet om att boksamtalets existens är sällsynt, men kommunicerar en optimism inför det. Huruvida förskollärarnas arbete med boksamtal kommer att utvecklas går inte att utläsa i studien. Utifrån resultatet tolkar jag dock att boksamtal i förskolan förutsätter långsiktig planering, med hänsyn till att det är en process som kräver tid. Utöver det finns det anledning att se likheter till vad Norling (2015) visar i sin studie, gällande att förskolans arbete med barns språkutveckling, därav även boksamtal, är i stort behov av att planera och organisera verksamheten utifrån ett mer långsiktigt perspektiv.

6 Diskussion

I detta kapitel redogörs studiens diskussion, vilken består av *Resultatdiskussion* under 6.1 och *Metoddiskussion* under 6.2. Därefter följs detta kapitel även av vilken betydelse denna studie har för förskolläraryrket under 6.3, samt idéer kring potentiell fortsatt studie inom det aktuella forskningsområde under 6.4.

6.1 Resultatdiskussion

Studiens syfte är att undersöka hur förskollärare ser på boksamtal i förskolan, i form av pedagogisk aktivitet och verktyg, i relation till barns lärande och utveckling. Med hänsyn till att begreppet inte förekommer i den aktuella läroplanen för förskolan (Skolverket, 2016), men skrivs in i den kommande (Skolverket, 2018), finns det skäl att reflektera över i vilken utsträckning förskollärare är vana att definiera begreppet boksamtal. Studiens resultat tyder på att förskollärarna beskriver innebörden av den pedagogiska aktiviteten i överensstämmelse med tidigare forskning, främst

utifrån Chambers (2011) definiering av boksamtalet. Med hänsyn till detta tolkar jag att förskollärarna som deltagit i studien har medvetenhet om aktivitetens innebörd och potential, för barns lärande och utveckling. Dock visar tidigare forskningen att ett boksamtal, utifrån ett pedagogiskt perspektiv, skapar möjligheter för barn att utveckla ett kritiskt perspektiv. Barns möte med litteracitet sker dagligen i väldigt många sammanhang, dels genom den skönlitteratur som berörs inom förskolan. Genom att öppna upp för barn att det går att analysera de texter som de kommer i kontakt med, vilket är värdefullt i frågan om barns tillgänglighet att bedöma eventuell orättvisa och liknande i sina textmöten, utvecklas den kritiska förmågan (Benett et al., 2018). Utifrån studiens resultat är synsättet om att aktiviteten kan innebära att barn utvecklar ett kritiskt förhållningssätt, obefintlig. En tänkbar förklaring till detta är att critical literacy, eventuellt, är ett lärandeområde som kan ses som en eventuell fördjupning i det fallet man talar om boksamtal. Med hänsyn till att studiens deltagande förskollärare i dagsläget har svårt att verkställa dessa aktiviteter, tolkar jag att arbetet med att främja barns kritiska förmåga har potential längre fram, i respektives verksamhet. Huruvida förskollärarna är bekanta vid teorin, kan inte studien uttala. Större del av den forskning som berörs i denna studie, gällande potentialen av att erbjuda barn att utveckla ett kritiskt förhållningssätt under boksamtalen, är förhållandevis ny. Möjligtvis kan detta innebära att den ännu är oupptäckt av studiens deltagande förskollärare.

Utifrån informanternas utsagor tyder resultatet på att respektives verksamhet inte skulle ha haft strukturella förutsättningar för att uppfylla läroplanens uppdrag om den kommande läroplanen hade varit i kraft idag. Förskollärarna är i behov av att organisera sina verksamheter för att finna tid att verkställa boksamtalen, någonting som resultatet även visar att de är medvetna om. I studiens data finns inga uttryckta idéer om hur detta strukturella arbetet ska gå till eller vilka behov som finns, vilket kan tolkas vara en faktiskt sanning i sig. Norling (2015) visar i sitt resultat att liknande ramfaktorer påverkat den personal som ingått i hennes studie, därav den rådande bristen av både tid och personal i relation till stora barngrupper.

6.2 Metoddiskussion

Med hänsyn till studiens syfte och frågeställningar, var den kvalitativa välfunnen och gynnsam i den meningen att det möjliggjorde individuella, personliga, utsagor från verksamma förskollärares sociala verklighet. I samband med utförandet av respektive semistrukturerad intervju, fanns möjligheten att jag som forskare tillsammans med vederbörande informant kunde sitta avskilt och ostört. Denna förutsättning genererade en lugn atmosfär som skapade utrymme för att hantera frågeschemat på ett flexibelt sätt och bemöta informanterna individuellt. Utifrån att vi fick sitta ostört upplevde jag att de intervjuade förskollärarna fick chans att koncentrera sig på respektive frågeställning och kunde besvara den i lugn och ro. Valet av att inledningsvis ställa bakgrundsfrågor till förskollärarna, upplevde jag vara välfunnet och överensstämmande med hur Denscombe (2016) beskriver att planeringen av intervjuens inledning bör sträva efter att frambringa en lättsam känsla för informanten. Såhär i efterhand har jag reflekterat över om studiens resultat eventuellt hade sett annorlunda ut om frågeställningarna hade innefattat och berört begreppet och innebörden av critical literacy. Med hänsyn till den teoretiska aspekten som berörs i studiens bakgrundskapitel, gällande boksamtalets potential att utveckla barns kritiska förmåga, hade eventuellt mer styrda frågeställningar angående synsättet i fråga kunnat öppna upp för förskollärarna att reflektera kring det.

Samtidigt strävade denna studie efter att synliggöra och undersöka förskolläraarnas individuella syn på och beskrivning av boksamtalet. Därför var jag strategiskt eftertänksam om att undvika att beröra vetenskapliga aspekter i frågeschemat. Huruvida mer styrda frågeställningar mot specifika teorier hade påverkat hur informanterna svarat personligt eller strävat efter att svara *rätt*, finns anledning att fundera kring. Studiens datainsamlingen hade kunnat varit bredare om studien hade omfattats av flera intervjuer eller ytterligare datainsamlingsmetoder. Dock upplever jag att studiens frågeställningar, framförallt gällande förskollärares beskrivningar av begreppet boksamtal, hade varit svåra att få besvarade utifrån att exempelvis observera aktiviteterna. Dessutom har det i samband med studiens process, vilket tidigare redan nämns, varit problematiskt att få kontakt med tillgängliga informanter. Detta medförde att processen av att boka in intervjuer krävde förhållandevis mycket tid utav den som fanns att tillgå under studien. En mer omfattande insamlad data, exempelvis utifrån flera utförda intervjuer, hade varit svårt att genomföra i relation till studiens tidsram. Huruvida studiens resultat hade sett annorlunda ut om informanterna hade varit mer aktiva i sitt arbete med boksamtal, kan diskuteras. Dock upplever jag att studiens urval har bidragit till en verklighetstrogen inblick i vilka eventuella utmaningar förskolor har i frågan om sitt arbete med boksamtal. Samtidigt finns det anledning att poängtera att studiens omfattning är förhållandevis begränsad och bör därför tolkas rättvist, i meningen att undvika att skapa en generalisering (Bryman, 2011).

6.3 Studiens betydelse för förskolläraryrket

Studien har visat att boksamtal, som pedagogisk aktivitet och verktyg för att främja barns lärande och utveckling inom förskolan, förutsätter att integrera väl i relation till verksamheten i övrigt. Aktiviteten är beroende av strukturella aspekter. Studien har visat att det finns en kedja av faktorer som förutsätter att fungera. Boksamtalet förutsätter att förskollärare organiserar tid för att genomföra aktiviteten, verksamhetens barngrupper behövs delas upp i mindre antal barn, samt är arbetslag förutsätts bestå av tillräckligt med personal. Med hänsyn till det kommande styrdokumentet, ska förskolan komma att arbeta med boksamtal (Skolverket, 2018) och förhoppningsvis kan denna studie anföra medvetenhet om att förskolan tenderar att vara i behov av reflektion av dessa strukturella aspekter, för att möjliggöra utrymme för dessa aktiviteter. Utöver detta kan möjligtvis idén om att boksamtalet har potential att utveckla barns kritiska förmåga och medvetenhet vara en motiverande insikt för förskolepersonal i arbetet med aktiviteterna.

6.4 Vidare forskning

Med hänsyn till att denna studie är förhållandevis avgränsad i sin omfattning, upplever jag att det finns potential i att vidga undersökningen i sin helhet, främst i frågan om urvalets storlek och att arbeta utifrån flera datainsamlingsmetoder. Framförallt upplever jag, med hänsyn till att studien visat att boksamtalet är sällsynt förekommande, att det skulle vara intressant att ta del av en kvalitativ studie i större skala som undersöker i vilken utsträckning svensk förskola arbetar med boksamtal. Utifrån att komma i kontakt med förskolepersonal som arbetar med boksamtal mer kontinuerligt, kan vidare forskning eventuellt möjliggöra för förskolor som har svårigheter, på en organisatorisk nivå, att få insikt om vilka strategier som kan tillvaratas för att underlätta arbetet i att realisera ett boksamtal som är mer konstant.

7 Referenser

- Bennett, S. V., Gunn, A. A., Gayle-Evans, G., Barrera, E. S., Leung, C. B. (2018). Culturally Responsive Literacy Practices in an Early Childhood Community. *Early Childhood Education Journal* 46(2) 241-248. doi: 10.1007/s106430170839-9.
- Blikstad-Balas, M. (2018). *Literacy i skolan*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Stockholm: Liber AB.
- Chambers, A. (2011). *Böcker inom och omkring oss*. Stockholm: Gilla böcker.
- Damber, U. (2015). Read-alouds in preschool - A matter of discipline? *Journal of Early Childhood Literacy*, 15(2) , 256-280. doi: 10.1177/1468798414522823.
- Denscombe, M. (2016). *Forskningshandboken – För småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Fast, C. (2008). *Literacy – I familj, förskola och skola*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Fast, C. (2011). *Att läsa och skriva i förskolan*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Gjems, L. (2011). *Barn samtalar sig till kunskap*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Gjems, L. (2018). *Förskolans arbete med tidig litteracitet – på barns villkor*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Kim, S. J. & Cho H. (2017). Reading outside the box: exploring critical literacy with Korean preschool children. *Language and Education* 31(2) 110-129. doi: 10.1080/09500782.2016.1263314.
- Kåreland, L. (2015). *Skönlitteratur för barn och unga – historik, genrer, termer, analyser*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Lundqvist, F. (2018). *Meningen med högläsning i förskolan*. En pilotstudie i kursen Forskningsmetod för förskollärare - OAU071, Mälardalens Högskola Eskilstuna
- Martucci, K. (2016). Shared storybook reading in the preschool setting and considerations for young children's theory of mind development. *Journal of Early Childhood Research*, 14(1) 55-68. doi: 10.1177/1476718X14523750.
- Nationalencyklopedin, litteracitet. <http://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/lång/litteracitet> (Hämtad 2018-11-27).
- Norling, M. (2015). *Förskolan - en arena för social språkmiljö och språkliga processer* (Doktorsavhandling). Västerås: Mälardalens högskola, Akademin för utbildning, kultur och kommunikation.
- Skolverket. (2016). *Läroplan för förskolan Lpfö 98* (Reviderad 2016). Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2018). *Läroplan för förskolan Lpfö 18*. Stockholm: Skolverket. Skolverket.

Svensson, A-K. (2009). *Reading books in preschool is taken for granted – but is it true?* Borås Universitet. S. 1-9. Tillgänglig:
<https://www.divaportal.org/smash/get/diva2:886830/FULLTEXT01.pdf>

SOU 2018:57. *Barns och ungas läsning – ett ansvar för hela samhället*. Stockholm: Regeringskansliet.

Säljö, R. (2018). L. S. Vygotskij - forskare, pedagog och visionär. I A. Forssell (Red.), *Boken om pedagogerna* (s. 159-183). Stockholm: Liber AB.

Vetenskapsrådet (2017). *God forskningssed*. Vetenskapsrådets Rapportserie 1:2011. Stockholm: Vetenskapsrådet. Tillgänglig:
<https://publikationer.vr.se/produkt/godforskningssed/>

Vygotskij, L. S. (2001). *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos.

Walsh, R., Bowes, J. & Sweller, N. (2017). Why Would You Say Goodnight to the Moon? Response of Young Intellectually Gifted Children to Lower and Higher Order Questions During Storybook Reading. *Journal for the Education of the Gifted*, 40(3), 220–246.

Williams, P. (2006). *När barn lär av varandra – samlärande i praktiken*. Stockholm: Liber AB.

Bilaga 1: Missivbrev

Information om en undersökning gällande boksamtal i förskolan

Hej,

Jag heter Fredrik Lundqvist och är förskollärestudent på Mälardalens Högskola i Eskilstuna. Jag läser min sista termin av förskolläraryrket och skriver nu mitt självständiga arbete, vilket är en studie om boksamtal i förskolan. Syftet med min undersökning är att få en utvecklad förståelse och inblick i hur förskollärare ser på boksamtal i förskolan, i form av pedagogisk aktivitet och verktyg. Med utgångspunkt i att den kommande läroplanen uttrycker att förskolan ska erbjuda barn att samtala om litteratur, vill jag undersöka hur förskollärare definierar ett boksamtal, samt vilka erfarenheter och tankar som finns kring det.

Undersökningen omfattar en s.k. kvalitativ studiemetod. Jag har planerat att genomföra enskilda intervjuer med aktivt arbetande förskollärare. De enskilda intervjuerna förutses ta ungefär 30 minuter, där jag kommer att använda mig av ljudinspelning under respektive intervju.

Allt insamlat material behandlas enligt Vetenskapsrådets etiska riktlinjer. Detta innebär att namn och känslig information som uppkommer med insamlingen hanteras konfidentiellt. Deltagandet är frivilligt och du kan när som helst avbryta din medverkan.

Undersökningen redogörs i form av en uppsats vid Mälardalens Högskola, där det färdigställda arbetet slutligen publiceras på databasen DiVA. Skulle du önska ta del av ditt deltagande i det fastställda resultatet, finns möjligheten till detta.

Förfrågan om deltagande i denna undersökning

Härmed tillfrågas du att medverka i min studie då det är betydelsefullt att få ta del av hur du ser på boksamtal i förskolan som pedagogisk aktivitet och verktyg. Avslutningsvis vill jag tacka att du läst detta missivbrev och att jag givetvis är fullt mottaglig för eventuella frågor och funderingar från dig.

Vänliga hälsningar,
Fredrik Lundqvist

Bilaga 2: Frågor

Bakgrundsfrågor

- Ålder?
- Utbildning?
- Befattning?
- Hur länge har du arbetet i förskolan?

Frågeställningar

- **Hur skulle du beskriva ett boksamtal i förskolan?**
 - *Personlig definition av begreppet i relation till förskolan?*
 - *Vad anser du att ett boksamtal förutsätter?*
 - *I vilken utsträckning har du arbetat med/arbetar du med boksamtal?*
 - *Goda respektive mindre goda erfarenheter, varför?*
 - *Tankar inför att kommande Lpfö 18 i relation till boksamtal?*
- **Vad upplever du att ett boksamtal kan innebära i relation till barns lärande och utveckling?**
 - *Hur skulle du motivera ett boksamtal utifrån ett undervisningsperspektiv?*
- **Hur skulle du beskriva din roll som förskollärare i samband med ett boksamtal?**
 - *Vad anser du vara centralt för den pedagogiska ledaren i relation till ett boksamtal? Beskriv gärna varför.*
- **Finns det något ytterligare du vill tillägga?**