

# Examensarbete

Examensarbete för förskollärare 15 HP UV6030



## Barnlitteratur i förskolans verksamhet

En intervjustudie om förskollärares arbete med barnlitteratur

Examensarbete 15 hp

Halmstad 2021-06-30

Evelina Lundström & Sabina Åhs



HÖGSKOLAN  
I HALMSTAD

**FÖRSÄTTSBLAD FÖR INLÄMNINGSUPPGIFTER**  
COVER PAGE FOR SUBMISSION INFORMATION  
HALMSTAD UNIVERSITY

Personnummer/ Id nummer / National registration number

19970108

19980312

Datum / Date

2021-06-13

Namn / Name

Evelina Lundström

Sabina Åhs

Grupparbete / Group Assignment

Ja /Yes

Nej / No

Uppgift / Assignment

Examensarbete

Kursnamn / Course Name

Examensarbete för förskollärare 15 HP UV6030

Lärare / Teacher

Monica Frick, Anniqa Lagergren och Jonnie Eriksson

Akademi / School of

Lärarhögskolan



Högskolan i Halmstad

Akademi för lärande, humaniora och samhälle

Examensarbete för Förskolläraryrket

2021-01-17

HT-20

# Barnlitteratur i förskolans verksamhet

En intervjustudie om förskollärares arbete med barnlitteratur

Examinator: Jonnie Eriksson

Handledare: Monica Frick & Anniqa Lagergren

Studenter: Sabina Åhs och Evelina Lundström

## **Sammanfattning**

Denna studie handlar om förskollärares beskrivningar av sitt arbete med barnlitteratur och vilka undervisningsmetoder som detta arbete involverar. Syftet med studien är att belysa hur förskollärare beskriver sitt didaktiska arbete med barnlitteratur i svensk förskola. Den utgår från följande frågeställning:

Hur beskriver förskollärare att de använder undervisningsmetoder i arbetet med barnlitteratur?

Studien är en kvalitativ studie där semistrukturerade intervjuer är metoden för att samla in empiri. Empirin analyseras utifrån Eidevald och Engdahls redogörelse om undervisning och utifrån ett socialkonstruktionistiskt vetenskapligt perspektiv. Förskollärarna i studien beskrev hur de på olika sätt använde sig av undervisningsmetoder i arbetet med barnlitteratur.

Studiens slutsats är att barnlitteraturen används av förskollärare som ett verktyg för att gynna barnens språkutveckling, ge dem möjlighet att samarbeta där barnens intresse utformar undervisningen, vilket tyder på att förskollärarna har tillit till barnlitteraturen och att arbetet med det sker både i den spontana och planerade undervisningen.

**Nyckelord** - Förskollärare, Barnlitteratur, Undervisningsmetoder, Undervisning

## **Förord**

Vi har nu kämpat oss igenom dessa tre och ett halvt åren för att bli förskollärare. Vi vill börja med att tacka våra handledare Monica Frick och Anniqa Lagergren som stöttat oss genom skrivandet. Det är tack vare ert stöd, era tips och er hjälp som detta arbete har kunnat nå sin fulla potential.

Vi vill även rikta ett stort tack till de förskollärarna som deltagit i denna studie och delgett oss sina beskrivningar utan er hade denna studie inte varit möjlig.

Tack till våra familjer och vänner som stöttat oss under detta examensarbete, tack till de klasskamrater som under arbetets gång läst vår text och kommit med konstruktiv kritik. Vi tackar även varandra för stöd och förståelse under skrivandets gång. Vi har hjälpts åt med arbetet genom att skriva och granska texten tillsammans och tar därmed båda ansvar för examensarbetets innehåll.

Sabina Åhs  
Lundström

&

Evelina

# Innehåll

<b>1. Inledning</b> .....	1
<b>1.1 Syfte och frågeställning</b> .....	2
<b>2. Bakgrund</b> .....	2
<b>2.1 Barnlitteratur</b> .....	2
<b>2.2 Undervisning</b> .....	3
<b>2.3 Undervisningsmetoder</b> .....	4
<b>3. Tidigare forskning</b> .....	4
<b>3.1 Drama</b> .....	5
<b>3.2 Skapande</b> .....	5
<b>3.3 Digitala verktyg</b> .....	6
<b>3.4 Högläsning</b> .....	7
<b>4. Undervisning i förskolan</b> .....	8
<b>5. Metod</b> .....	10
<b>5.1 Socialkonstruktionism</b> .....	10
<b>5.2 Urval</b> .....	11
<b>5.3 Semistrukturerad intervju</b> .....	11
<b>5.3.1 Konstruktion av intervjufrågor</b> .....	12
<b>5.4 Intervju</b> .....	12
<b>5.4.1 Pilotintervjuer</b> .....	12
<b>5.4.2 Tillvägagångssätt</b> .....	13
<b>5.4.3 Genomförandet av intervju</b> .....	13
<b>5.4.4 Insamlingsverktyg</b> .....	14
<b>5.5 Etiska ställningstaganden</b> .....	14
<b>5.6 Studiens tillförlitlighet</b> .....	15
<b>5.7 Bearbetning och analys</b> .....	15
<b>6. Resultat och analys</b> .....	16
<b>6.1 Högläsning som undervisningsmetod</b> .....	16
<b>6.1.1 Faktaboken</b> .....	17
<b>6.1.2 Flanosaga</b> .....	18
<b>6.1.3 Bilden</b> .....	19
<b>6.2 Drama som undervisningsmetod</b> .....	20
<b>6.2.1 Drama och Bockarna Bruse</b> .....	23
<b>6.2 Skapande som undervisningsmetod</b> .....	24

<b>6.3 Digitala verktyg som undervisningsmetod</b> .....	27
<b>6.4 Sammanfattning av resultat</b> .....	29
<b>7. Diskussion</b> .....	30
<b>7.1 Barnens initiativ och engagemang</b> .....	31
<b>7.2 Förskolläraarnas initiativ</b> .....	32
<b>7.3 Digital teknik som möjlighet och begränsning</b> .....	33
<b>7.4 Metodkritik</b> .....	34
<b>8. Slutsats</b> .....	35
<b>9. Didaktiska implikationer</b> .....	36
<b>10. Vidare forskning</b> .....	37
<b>11. Referenser</b> .....	38
<b>12. Bilagor</b> .....	41
<b>12.1 Bilaga 1</b> .....	41
<b>12.2 Bilaga 2</b> .....	42

# 1. Inledning

Läsning av barnlitteratur har varit en del av den svenska förskolan under många år (Norlin, 2013). Det är inte ovanligt att läsning av barnlitteratur är en del av vardagen på förskolan. Dock har undersökningar visat att läsning för barn sker mer sällan än tidigare årtionde (Körling, 2012). Detta har lett till att barn och elevers läsförmåga har sjunkit drastiskt under början av 2000 talet, färre barn och elever klarar av läsningen i skolan (Körling, 2012). På grund av att barn och elevers läsförmåga blivit sämre, har samhällets förståelse gällande vikten av läsning ökat under de senare åren av 2000 talet (Läsdelegationen, 2018). Vissa förbättringar av barn och ungas läsförståelse har kunnat urskiljas vid jämförelse med tidigare internationella undersökningar (Läsdelegationen, 2018). PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) undersökningen från 2016 visade att det kan ha skett en vändning i den negativa läs-trenden. Läslyftet och tidiga insatser i förskolan, i arbetet med barnlitteratur, är några av orsakerna till de förbättrade resultaten. Utifrån detta har vi blivit intresserade av att undersöka hur förskollärare arbetar med barnlitteratur. Eftersom förskolan lägger grunden för barns vidare läsutveckling.

I forskning på området barnlitteratur i förskolan betonas ofta de positiva konsekvenser läsning har för lärande. Bland annat gynnas barns ordförråd, språkkunskaper och förståelse för språkljud (Aminoff, 2017; Körling, 2012; Alatalo & Westlund, 2019). Barns verbala förmågor kan utvecklas om läsningen efterföljs av någon undervisningsmetod (Chien, 2020). Det finns olika undervisningsmetoder som kan användas i arbetet med barnlitteratur, bland annat skapande, digitala verktyg och drama. En aspekt som ibland framkommer i forskningen är förskollärares berättelse om arbetet med barnlitteratur. Alatalo och Westlund (2019) samt Boyd (2013) kom med hjälp av intervjuer fram till att läsning av barnlitteratur skedde när tillfälle gavs och vid övergångar mellan aktiviteter.

I bland annat Alatalo och Westlunds (2019) och Boyds studie (2013), har forskning om förskollärares berättelser kring barnlitteratur varit begränsad. Mycket av den forskningen har använt observation som metod (Björklund, 2008), där görandet har varit i fokus. Det saknas därmed forskning kring förskollärares perspektiv på det didaktiska arbetet med barnlitteratur.

I den här studien har vi därför valt att göra en kvalitativ studie där förskollärarnas beskrivningar blir vår utgångspunkt.

## **1.1 Syfte och frågeställning**

Syftet är att belysa hur förskollärare beskriver sitt didaktiska arbete med barnlitteratur i svensk förskola.

Vår frågeställning är följande:

Hur beskriver förskollärare att de använder undervisningsmetoder i arbetet med barnlitteratur?

## **2. Bakgrund**

I detta avsnitt kommer vi beskriva de begrepp som vi tagit del av som är relevanta för vår studie. Avsnittet är indelat i rubriker där en begreppsdefinition på begreppen barnlitteratur, undervisning och undervisningsmetoder beskrivs.

### **2.1 Barnlitteratur**

Definitionen av begreppet barnlitteratur, samt böcker som bedöms tillhöra barnlitteraturen, har förändrats genom åren (Kåreland, 2013). De böcker som nu tycks ha en naturlig plats i kategorin barnlitteratur, skrevs inte nödvändigtvis för en barnpublik. Det finns böcker som handlar om exempelvis barns utveckling, men dessa böcker ingår inte i kategorin barnlitteratur (Kåreland, 2013). Vilken målgrupp som en bok tillhör kan förändras med tidens gång och även översättningar kan göra att boken lämnar eller hamnar i kategorin barnbok. En definition av barnlitteratur är att det är böcker som är skrivna, producerade och marknadsförda med fokus på en ung läsekrets (Kåreland, 2013). Ytterligare en definition är att barnlitteratur är en form av konst som både stimulerar det emotionella och intellektuella hos barnen (Saracho & Spodek, 2010). Barnlitteraturen erbjuder främst barnen en estetisk

upplevelse snarare än ett utbildande och barnlitteraturen hjälper barnen erövra emotionella relationer (Saracho & Spodek, 2010).

I studien kommer vi använda Kårelands beskrivning av begreppet barnlitteratur: den litteratur som är skriven, producerad och marknadsförd för barn (Kåreland, 2013).

## **2.2 Undervisning**

Begreppet undervisning är ganska nytt i förskolesammanhang och det finns en oro kring att förskolan kommer bli för lik skolan (Pihlgren, 2017). Vissa förskollärare anser att begreppet för tankarna till skolans praktik. Undervisning är det som sker när en förskollärare har ett mål med sin planerade aktivitet (Pihlgren, 2017). När undervisningen är organiserad kan förskolläraren möjliggöra lärande för barnen. Undervisningen i förskolan innefattar flera områden från läroplanen (Eidevald & Engdahl, 2018). Det finns olika sätt att tänka kring begreppet undervisning. Förskolan är en komplex verksamhet som inspireras av flera olika teoretiska inriktningar och tolkningar. En fast definition av vad undervisning är eller inte är framgår inte, utan de finns många fördelar med att kunna göra flera olika tolkningar.

Eidevald och Engdahl (2018) för ett resonemang angående relationen mellan begreppen undervisning, utbildning och lärande. Författarna menar att de inte finns en tydlig gräns mellan de olika begreppen i förskolan, som de däremot gör i skolan. I skolan finns de en klarhet för när undervisning sker genom fördelningen mellan lektion och rast (Eidevald & Engdahl, 2018). Undervisning i förskolan pågår däremot under de olika aktiviteterna under hela dagen. Därför behövs en annan uppfattning av undervisning i förskolan, där allt som äger rum även ska vara lärorik, tryggt och roligt för alla barn som medverkar. Barnens utveckling och lärande pågår under hela dagen.

Eidevald och Engdahl (2018) diskuterar att det är skillnad på att samtala med barn genom att fråga generella frågor och att ställa detaljerade frågor i avsikt att barn ska utveckla särskilda kunskaper. Generella frågor kan ingå i ett gemensamt samspel mellan vuxna och barn och är därför en del av utbildningen. När frågor däremot ställs i avsikt utifrån läroplanens mål definieras det som undervisning.

Eidevald och Engdahl (2018) beskriver vidare kring undervisning utifrån fyra olika områden, de vill säga omsorg, lek, demokratifostran och skapande. Omsorgsfull undervisning innebär att förskollärare undervisar i de mål i läroplanen som handlar om omsorg. Undervisningen innefattar även att besvara barnens olika behov. Lekfull undervisning präglas enligt Eidevald och Engdahl (2018) av interaktion, intresse, koncentration, bearbetning av olika erfarenheter samt motivation och utmaningar. Demokratifostran innebär att barnen får kunskaper om olika värden bland annat genom hur pedagogerna agerar. Författarna beskriver vidare att undervisning om skapande handlar om att förskolläraren ska stötta barns kreativitet och initiativ genom att erbjuda material och tid för skapande.

Eidevald och Engdahl (2018) lyfter fram läsning som en viktig aktivitet för barns språkutveckling. Det innefattar att förenas kring en litteratur som erbjuder kreativitet och fantasi. Författarna menar att det handlar om hur man som pedagog läser, det innebär att använda sitt kroppsspråk såsom mimik, uttrycka olika känslor etcetera. Detta blir betydelsefullt för hur vi studera barnlitteratur i denna studie då vi precis som Eidevald och Engdahl (2018) är intresserade av hur de använde de olika undervisningsmetoderna. De vill säga vilka strategier och tillvägagångssätt de använder sig utav vid undervisningen.

I denna studie kommer vi att använda Eidevald och Engdahls (2018) resonemang kring undervisning utifrån de fyra olika områdena: omsorg, lek, demokratifostran samt skapande.

### **2.3 Undervisningsmetoder**

Undervisningsmetoder är de metoder, de olika sätten att arbeta på, som förskollärare använder sig av i arbetet med barnlitteratur. Förskollärarna behöver ha kunskaper kring olika undervisningsmetoder. De behöver också kunna bedöma och använda de metoderna som passar för situationen (Sheridan & Williams, 2018). Nedan följer en beskrivning av aktuell forskning kring fyra undervisningsmetoder som vi har urskilt som relevanta.

## **3. Tidigare forskning**

I detta avsnitt beskrivs den tidigare forskningen som vi tagit del av som är relevant för vår studie. Avsnittet är indelat i rubrikerna Drama, Skapande, Digitala verktyg samt Högläsning.

### **3.1 Drama**

Vi valde att beskriva drama eftersom det är en undervisningsmetod som kan användas för att förstå barnlitteraturens handling som är en del av leken i Eidevald och Engdahls redogörelse av undervisning.

Walan & Enochsson (2019) har i sin observations- och intervjustudie undersökt hur en kombination av högläsning och drama kan användas som undervisningsmetod för att lära barn naturvetenskap. I studien läste läraren högt för barnen utan att visa bilder, sedan gjorde läraren och barnen en drama aktivitet tillsammans. Barnen fick olika roller som de skulle representera i dramatiseringen, de behövde inte prata utan skulle agera som sin rollkaraktär i boken. Resultatet visar att en kombination av berättande och drama har en positiv inverkan på barns lärande, på så vis att de fick en förståelse av bokens innehåll genom att både lyssnat och dramatiserat den.

I en undersökning av Lindqvist (2001) utgick författaren från förskolläraarnas arbete med en bok där de implementerade olika metoder på olika sätt. En av metoderna var en dramaaktivitet som visade positiva effekter av barns intresse kring innehållet i boken. Två av karaktärerna från boken kom till liv och besökte barnen på förskolan. Det genomfördes av två pedagoger som arbetade på förskolan där de agerade de olika karaktärerna. Efter avslutad dramaaktivitet fortsatte lärarna att agera de olika karaktärerna och det resulterade i att barnen visade engagemang och bjöd in dem till sina lekar (Lindqvist, 2001). I temat som sträckte sig över ett helt år så fick barnen ta del av högläsning av boken, de fick skapa genom att rita men det som fångade barnen var när karaktärerna kom till liv och besökte barnen på förskolan.

### **3.2 Skapande**

Skapande är en undervisningsmetod som vi valt att förklara eftersom det är en del av hur Eidevald och Engdahl beskrivit skapande, som vi utgått från i studien. Skapande är också ett sätt att levandegöra barnlitteraturens karaktärer och handling.

Hsiao och Chen (2015) påpekar att för barn som inte kan uttrycka sina känslor i ord är bildskapande ett av de bättre sätten att kommunicera på. Barnen kan genom linjer, former och färger uttrycka sina känslor och få utlopp för dem. Resultatet beskriver att bilderna som barnen ritat, visar att barnen fått en förståelse för bokens övergripande tema. Det visar också att när boken handlade om något som barnen kunde relatera till kunde de förstå interaktionerna mellan karaktärerna lättare och fler detaljer framställdes i deras bilder (Hsiao & Chen, 2015).

I Anderssons (2014) studie undersöktes barns berättelser i estetiska lärprocesser på lågstadiet och mellanstadiet. Barnen fick i uppdrag att använda sin fantasi och konstruera en berättelse utifrån rekvisita. Uppgiften var att barnen skulle berätta berättelsen för sina klasskompisar. Barnen tog egna initiativ och ville använda sig av bildskapande och text för att både beskriva och illustrera sin berättelse. Barnen hade många kreativa förslag. Ett gemensamt resultat för barnens skapande och berättelse var att de använde olika tekniker i berättandet (Andersson, 2014).

Även Änggård (2005) har undersökt barns bildskapande men med inriktning mot barn i förskolan. Resultatet tyder på att barns handlingar och meningsskapande innehåller motsägelser. Dels ses bildskapande som en glädjefylld lek, dels som en aktivitet som barn avstår från för att de inte vill framstå som små och inkompetenta. En annan motsägelse finns mellan individualism och kollektivism. Barnen i aktiviteten med bildskapande använder sig utav gemensamma projekt medan pedagoger bemöter deras teckning som individuella projekt (Änggård, 2005).

### **3.3 Digitala verktyg**

Att arbeta med digitala verktyg är en relativt ny undervisningsmetod som blivit en del av förskolans verksamhet och är därför relevant att beakta i denna studie. Barns vardagsliv är i hög utsträckning präglad av tillgången till visuell kultur och digitala verktyg (Sheridan & Williams, 2018). Detta skapar nya mål, möjligheter och villkor för undervisningen i

förskolan. Ett ganska vanligt förekommande digitalt verktyg i förskolan är lärplattan. Lärplattans storlek, vikt och enkla design gör den lättillgänglig för barnen (Kjällander & Moinian, 2014). Användandet av lärplattan i förskolan har ökat, detta har lett till kontroversiell problematik eftersom lärplattan och dess spel tycks hämma barns kreativitet (Kjällander & Moinian, 2014). Lärplattan är till skillnad från den gamla dator designen enklare för barnen att använda; datorn krävde att barnet kunde läsa och hade den motoriska förmågan. Sandvik, Smørdal och Østerud (2012) förklarar i sin studie att lärplattans design gör den portabel, barnen kan använda den exempelvis på golvet eller vid ett bord, inne eller ute, hur många barn som använder den samtidigt kan också variera beroende på var den används. Författarna beskriver hur de kopplade ihop lärplattan med en större skärm för att hela gruppen skulle kunna titta på det som skedde på skärmen samtidigt. Genom att använda digitala verktyg, lärplatta exempelvis, kan barnen tillsammans ta del av en e-bok. Shamir och Baruch (2012) konstaterar att e-boken är en digital variant av den fysiska boken som finns tillgänglig via internet eller app. Korat, Kozlov-Peretz och Segal-Drori (2017) påpekar att e-boken går bortom den skrivna texten och de statiska bilderna. Författarna beskriver att animationer, text och muntliga inslag är vanliga i e-boken samt musik, ljud effekter och uppläst text.

### **3.4 Högläsning**

Barnlitteratur och högläsning har en naturlig koppling till varandra; barnlitteratur har sedan länge blivit uppläst för barnen. Aminoff (2017) påpekar att högläsning med pauser möjliggör för barnen att ställa frågor och kommentera. Detta medför att barnen kan öva på det talade språket. Det här är något som även Gómeza, Vasilyevaa och Dulaney (2017) kom fram till i sin studie, nämligen att lässtrategin som handlar om att införa samtal kring innehållet i boken, har en positiv påverkan på barnens ordförråd. Högläsaren ställer frågor och diskuterar med barnen kring innehållet i boken vilket möjliggör för barnen att få en förståelse för nya ord och begrepp och att använda välkända ord i nya sammanhang (Aminoff, 2017; Gómeza, et al., 2017).

Björklund (2008) förklarar att vid högläsning av en saga är kroppshållning, röst, tonfall och mimik viktigt för att sagans dramatik ska få sitt rätta uttryck. Författaren beskriver att när sagan berättats har det gjorts med föremål som har fått bära fram sagan, då ingen bok används. I stället för att boken är ledstången i berättandet är det föremålen som är det. Föremålen gör det möjligt för barnen att följa med i sagans ordningsföljd (Björklund, 2008).

Denna version av högläsning engagerar och roar barnen, de fyller i ord, upprepar eller följer noga med i pedagogens rörelser med föremålen (Björklund, 2008). Författaren påpekar att pedagogens handlande, med pauser möjliggör för barnen att vara delaktiga i berättandet.

Forskning som, i likhet med vår studie, fokuserar på förskollärarnas berättelser är i det aktuella forskningsläget ganska sällsynt. Alatalo och Westlund (2019) fokuserade i sin studie på aktiva förskollärares berättande kring hur de arbetade med högläsning. Författarna undersökte förskollärarnas perspektiv i relation till om högläsning kan vara ett verktyg för att stötta barnens språkutveckling. Några av förskollärarna menade på att högläsningen är viktigt för att gynna barnens språkutveckling (Alatalo och Westlund, 2019). Förskollärarna i studien berättade att de inte hade något intresse för högläsning. Studiens resultat visade att förskollärarnas intresse för högläsning påverkar hur ofta barnen får ta del av högläsning (Alatalo & Westlund, 2019). I studien framgick det att förskollärarna ansåg att högläsning var en nödvändig komponent för att möjliggöra vila för barnen eller för att förskollärarna skulle kunna gå på rast eller planera.

Boyd (2013) använde sig av flera metoder för att samla in data till sin studie, en av dessa var intervjuer med förskollärare angående högläsning. Förskollärarna som deltog i studien förklarade att de har få möjligheter till att utvecklas professionellt och att strukturen på vardagen gör det svårt att ha effektiva högläsningstillfällen. I Boyds (2013) studie framgick det av förskollärarna att högläsning användes när det fanns tid till det och att det oftast skedde slumpmässigt. Några av förskollärarna som deltog i studien berättade att de högläser i slutet av varje dag och vid övergångar mellan aktiviteter.

## **4. Undervisning i förskolan**

I detta avsnitt presenteras en redogörelse av undervisning, som vi valt att utgå ifrån i vårt arbete. Redogörelsen grundar sig i Eidevald och Engdahls framskrivning av undervisning där skapande, lek, omsorg och demokratisk fostran beskrivs. Dessa fyra aspekter är något förskollärare behöver ta hänsyn till i sin undervisning.

Undervisning om skapande handlar om att förskolläraren ska stötta barns kreativitet och initiativ genom att erbjuda material och tid för skapande samt ge kunskaper om olika tekniker. En utgångspunkt för undervisning inom skapande är en inspirerande och lockande miljö med olika sorters material. En miljö där barnen blir inspirerade till utforskande, där de kan uttrycka

sig genom olika typer av skapande. Skapande är något barnen ska få tillgång till i förskolan men också möjligheten att använda fler språk inte bara det verbala språket. (Eidevald & Engdahl, 2018). Flera språk innebär bland annat kroppsspråk, mimik, bildspråk och verbala språk. Kroppsspråk och mimik är de rörelser och ansiktsuttryck som kan användas för att uttrycka exempelvis känslor. Bildspråk är det språket som bilderna "talar" till oss, bilder är ofta ett komplement till texten i barnlitteratur. De verbala språken är de språk som används när vi talar och använder vår röst för att förmedla något.

Lekfull undervisning kännetecknas av grunderna i barnens lek, engagemang, intresse, samspel, koncentration, motivation, utmaning och bearbetning av erfarenheter (Eidevald & Engdahl, 2018). Lekfull undervisning har sin utgångspunkt i tillhörighet och förtroende. Lek handlar om att förskollärare undervisar på ett lekfullt sätt genom drama och skapande, på det sättet leker barnen samtidigt som de får kunskaper.

Tredje aspekten inom Eidevald och Engdahl (2018) redogörelse inom undervisning är omsorg. Det handlar om att allt som äger rum på förskolan behöver vara omsorgsfullt. Det innebär att förskolläraren som undervisar behöver vara känslomässig engagerad men även ha sin utgångspunkt i en omtanke om varje barn. Förskolläraren har även i uppgift att undervisa de mål i läroplanen som handlar om omsorg så att barn ska kunna få en förståelse för värdet att visa och ta emot omsorg. Undervisningen i förskolan ska även kännetecknas av omsorg kring barnets trygghet och trivsel.

Sista aspekten i beskrivningen är demokratifostran, alla som är verksamma inom förskolan ska vara goda förebilder gällande hur vi är mot varandra. De vuxna har ansvaret att avbryta alla former av kränkningar och de vuxna ska ta ansvar för människor, djur och miljö och lära barnen detta. Barnkonventionen är en viktig del i demokratifostran och barnen ska känna till sina rättigheter och vuxenvärldens ansvar (Eidevald & Engdahl, 2018).

Vi har valt denna redogörelse för att den kompletterar vårt syfte och vår frågeställning. Vi anser att den är passande för detta arbete eftersom det är förskollärarnas undervisningsmetoder vi är intresserade av. Eftersom dessa aspekter ingår i förskollärarens uppdrag avseende undervisningen. I vår analys av empirin är skapande, lek, omsorg, demokratifostran, språk, redskap, lärande och hur dessa konstrueras som vi kommer utgå ifrån.

## 5. Metod

I detta avsnitt beskrivs studiens metoder, design och tillvägagångssätt. Avsnittet är indelat i rubriker och börjar med en beskrivning av socialkonstruktionistisk vetenskapsteori och hur vi använde den i vår studie. Rubrikerna Urval, Semistrukturerade intervjuer med underrubriken Konstruktion av intervjufrågor, Intervju med underrubrikerna Pilotintervjuer, Tillvägagångssätt och Genomförandet av intervju samt insamlingsverktyg, Etiska ställningstaganden, Studiens tillförlitlighet samt Bearbetning och analys följer sedan. Metoderna är valda för att svara på studien syfte och frågeställning på ett givande sätt.

### 5.1 Socialkonstruktionism

Studien utgår från en socialkonstruktionistisk vetenskapssyn. Det innebär att studien utgår från att kunskapen skapas i sociala sammanhang. Kunskapen är i ständig förändring eftersom nya sammanhang mellan människor sker hela tiden (Bryman, 2018). Respondenternas beskrivningar av det didaktiska arbetet är utifrån socialkonstruktionism ett sätt kunskap konstrueras på. Detta sker mellan respondenten och intervjuaren i det sociala sammanhanget vid intervjuerna. socialkonstruktionismen lägger stor vikt vid språket där kunskap konstrueras (Andrews,2012). Respondenterna och intervjuarna använder språket för att konstruera kunskap kring området. Vetenskapsteorin gör det möjligt för intervjuarna att få en förståelse för respondenternas beskrivningar.

Vi valde att använda socialkonstruktionismen som vetenskapsteori då vi ville undersöka förskollärares beskrivningar av sitt arbete med undervisningsmetoder och barnlitteratur. Våra forskningsfrågor syftade till att undersöka hur pedagogerna beskrev sitt arbete, språket gjorde det möjligt att konstruera kunskap. Vi som intervjuare kunde med hjälp av teorin få en förståelse för kunskapen som konstruerades i det sociala sammanhanget vid intervjutillfället. Arbetet i förskolan är socialt och kunskapen i vår studie konstruerades i våra intervjuer. Socialkonstruktionismen gjorde det möjligt för oss att få en förståelse för innehållet i förskollärarnas berättelser.

## 5.2 Urval

De förskollärare vi kontaktade var verksamma i södra Sverige. Vi kontaktade nio förskollärare och intervjuade sju av dem. Den yngsta förskolläraren var 25 år och den äldsta var 60 år. Intervjupersonernas erfarenhet av att arbeta i förskolan som förskollärare var allt mellan två år och 37 år. Två av förskollärarna arbetade med blandade åldrar och två arbetade med ett till treåringar, en förskollärare arbetade med en grupp med bara treåringar, en förskollärare med en grupp med bara ettåringar och en förskollärare med de äldsta barnen på förskolan. Intervjupersonerna fick de fiktiva namnen Amanda, Stina, Bianca, Annki, Maja, Emma och Ing-Marie.

Vi valde att intervju förskollärare då det är de som har det pedagogiska ansvaret i förskolans undervisning och våra forskningsfrågor riktade sig till dem. Vi gjorde ett målstyrt urval som enligt Bryman (2011) innebär att välja ut en speciell yrkesgrupp som är relevant för forskningsfrågorna i studien. Ett bekvämlighetsurval gjordes också; Bryman (2011) förklarar att ett bekvämlighetsurval innebär att välja deltagare som är tillgängliga.

## 5.3 Semistrukturerad intervju

Studien utgick från en kvalitativ ansats då syftet är att belysa hur förskollärare beskriver sitt didaktiska arbete med barnlitteratur i svensk förskola. Vi valde att använda oss utav semistrukturerade intervjuer då vi ville närma oss förskollärarnas perspektiv. En semistrukturerad intervjuguide (se bilaga ett) handlar om att specifika områden valts ut som behandlas under intervjun (Bryman, 2011). Det innebär att vi som intervjuade hade en samling av frågor som förskollärarna besvarade. Ordningföljden behövde inte nödvändigtvis följa ordningen i intervjuguiden. Denna variant av intervju gör det möjligt för respondenterna att fritt utforma sina svar (Bryman, 2011). Semistrukturerade intervjuer var en metod som passade för denna studie då vi var ute efter att genomföra en samtalsintervju, men med en typ av struktur för att upprätthålla vårt fokusområde. Det gör de möjligt att ha ett alldagligt samtal och på det sättet upplevdes inte intervjun som ett förhör (Bjørndal, 2005). För den som intervjuar är det också viktigt att visa respekt, öppenhet och intresse för respondentens åsikter och yttrande (Bjørndal, 2005). Det tog vi hänsyn till vid intervjutillfällena genom att inte

lägga några värderingar samt visa att vi var intresserade genom att ta ögonkontakt med respondenten emellanåt. Samtalsintervju framställs som en ostrukturerad intervjuform, nackdelen beskrivs att det blir svårt att jämföra empirin från de olika respondenterna och identifiera skillnader och likheter (Bjørndal, 2005). Eftersom vi använt oss utav en deduktiv analys metod behövde vi kunna jämföra och dra generella slutsatser för att framställa resultatet på ett korrekt sätt. Därför passade den semistrukturerade intervjuformen i kombination med samtalsintervjuns lättsamma stämning bra till denna studie.

### **5.3.1 Konstruktion av intervjufrågor**

När vi konstruerade våra intervjufrågor utgick vi från vårt syfte och vår frågeställning för att vara säkra på att vi fick svar på dem. Vi valde att skicka intervjufrågorna i förväg för att respondenterna skulle ha möjlighet att förbereda sig då vi ville ha detaljerade och fylliga svar (Bryman, 2011). I konstruktionen av våra intervjufrågor utgick vi från enstaka områden som barnlitteratur och undervisningsmetoder som vi sedan ställde många frågor kring. Utifrån våra områden det vill säga barnlitteratur och undervisningsmetoder, strukturerade vi upp frågorna i olika typer av kategorier. Vi började med att konstruera bakgrundsfrågor som handlade om intervjupersonens ålder och yrke men även barnens ålder i barngruppen och antal barn. Detta för att inte påbörja intervjun med de svårare frågorna och för att respondenterna skulle känna sig lugna och bekväma i situationen. Därefter formade vi intervjufrågor som vi döpte till huvudfrågor där frågor om förskolläraernas upplevelser och kunskaper var i fokus (Bjørndal, 2005). Vi slutade med en avslutande fråga där respondenten kunde ta upp något som vi inte pratat om eller tillägga något (se bilaga ett).

## **5.4 Intervju**

I detta avsnitt beskriver vi hur vi gick tillväga när vi utförde två pilotintervjuer, hur vi kontaktade respondenterna och hur vi genomförde intervjuerna.

### **5.4.1 Pilotintervjuer**

Innan vi valde att kontakta intervjupersonerna ville vi göra en pilotintervju för att se vad för typ av svar vi fick på våra intervjufrågor. Vi kontaktade därför först en student som går förskolläraryrket i termin sex för att utföra en pilotintervju. Resultat av intervjun visade att studenten hade svårt att besvara frågorna. Vi gick igenom de material vi fått och justerade våra frågor, då vi insåg att vissa var för svåra och irrelevanta. Vi valde att göra ytterligare en pilotintervju med en verksam förskollärare för att ännu en gång se vad vi fick för material. Vid denna pilotintervju fick vi svar på det som vi frågade efter och valde att ta med pilotintervjun i vår studie.

#### **5.4.2 Tillvägagångssätt**

Därefter kontaktade vi de utvalda förskollärarna som vi ville intervjua genom att mejla, skriva eller ringa dem. En liten text (se bilaga ett) med en förklaring kring vilka vi var och varför de kontaktades skickades med. Studiens syfte och vad det inspelade materialet skulle användas till skrevs med för att ge alla som eventuellt skulle delta samma information. När respondenterna tackat ja till att delta skickades intervjufrågorna (se bilaga två) ut för att förskollärarna skulle kunna förbereda sig.

#### **5.4.3 Genomförandet av intervju**

Efter att vi kontaktat de utvalda respondenterna, kom vi överens om vilken tidpunkt och på vilket sätt intervjun skulle genomföras. Vi delade upp intervjuerna mellan oss och den som kontaktade respondenten var den som genomförde intervjun. Vi utförde intervjuer såväl på plats som digitalt via Zoom och Facetime på messenger. Vid intervjutillfället med Amanda och Stina, som båda arbetade på samma förskola, skedde intervjuerna på plats på förskolan i ett rum med stängda dörrar. Vi använde oss av mobiltelefonen som verktyg för att spela in ljudet. Intervjuerna med Annki, Bianca samt Maja blev via Facetime då det var något de kände sig bekväma med; de tre förskollärarna satt hemma vid intervjutillfället. Däremot använde vi vid intervjuerna med Emma och Ing-Marie ett annat digitalt verktyg, för att intervjua förskollärarna. Vid två tillfällen under intervjun med Emma samt intervjun med Bianca hade vi lite tekniska problem. Detta gjorde att det blev vissa avbrott men vi kunde ganska snabbt återgå till intervjun. Utförandet av intervjuerna utfördes i enlighet med formen

på en semistrukturerad intervju. Totalt genererade intervjuerna med de sju förskollärarna ett inspelat material på 127 minuter.

#### **5.4.4 Insamlingsverktyg**

Det insamlingsverktyg vi valde att använda oss av när vi intervjuade våra respondenter var ljudinspelning. Enligt Bryman (2011) gör ljudinspelning det möjligt att lyssna på det insamlade materialet flera gånger. Det hjälpte även oss i vårt arbete kring att kunna genomföra en ordentlig analys av vad respondenterna har sagt. Det gjorde det också enkelt för oss att sedan transkribera till skriven text. Genom att använda inspelning vid intervjutillfället skapades det möjligheter för oss att vara närvarande i konversationen istället för att hela tiden behöva skriva ner vad respondenten uttryckte i ett anteckningsblock.

### **5.5 Etiska ställningstaganden**

Studien har följt de fyra forskningsetiska principerna som Vetenskapsrådet tagit fram: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. I informationsbrevet (se bilaga ett) förklarade vi att deltagandet var frivilligt och att de kunde avbryta när som helst samt syftet med studien. Vetenskapsrådet (2017) definierar detta som informationskravet. Det andra kravet är samtyckeskravet vilket innebär att endast de som verbalt eller skriftligt godkänt sitt deltagande får delta (Vetenskapsrådet, 2017). Innan vi började intervjua informerade vi och tog del av respondenternas verbala samtycke till att delta i studien. Vi frågade också vid det tillfället om de gav samtycke till att vi gjorde en ljudinspelning av intervjun. Vi informerade respondenterna om att inga personliga uppgifter kommer spridas vidare, att ljudinspelningen bara är för vår skull samt att alla namn kommer vara fiktiva. Vetenskapsrådet (2017) beskriver detta krav som konfidentialitetskravet. Respondenterna informerades om att deras personliga uppgifter endast kommer användas till denna studie och att de då kommer vara fiktiva. Vetenskapsrådet (2017) nämner det som nyttjandekravet: inga uppgifter om enskilda personer får användas för andra ändamål.

För att studien skulle vara tillförlitlig tog vi hänsyn till de regler som gäller kring forskningsarbete. Vi informerade respondenterna vad intervjuerna skulle användas till, att de

fick avbryta intervjun när de ville, att ljudinspelningarna raderas när studien är godkänd och så vidare. Ahrne och Svensson (2016) förklarade att respondenterna behöver ge informerat samtycke, vilket innebär att de bland annat ska få information om vad studien ska användas till.

## **5.6 Studiens tillförlitlighet**

Bryman (2018) beskriver att ett delkriterium som påverkar studiens tillförlitlighet är överförbarhet, vilket innebär att resultaten är överförbara till en annan miljö. I vår kvalitativa studie innebär det att vi har en fyllig redogörelse av resultaten för att göra det möjligt att bedöma överförbarheten. Ett annat delkriterium är pålitlighet (Bryman, 2018), vilket innebär att det skapas en fullständig redogörelse av forskningsprocessens alla faser. Detta har säkerställts genom att vara noga med att få med alla faserna och utgå ifrån en checklista för att inte missa något. I studien har vi skrivit fram tydliga rubriker för att säkerställa att läsaren kan identifiera de olika faserna. Det sista kriteriet är att det ska finnas möjlighet att styrka och konfirmera resultatet (Bryman, 2018), detta innebär att det ska vara uppenbart att forskaren inte låtit personliga värderingar eller teoretisk inriktning påverka studien. Det har vi säkerställt genom att inte lägga in några värderingar i respondenternas beskrivningar. Resultatet och de utvalda citaten har varit underlag när vi analyserat och diskuterat utifrån vår insamlade empiri. Citaten är vårt sätt att styrka studiens resultat, Bryman (2018) betonar att den som läser texten ska kunna säkerställa att det går att styrka resultatet.

## **5.7 Bearbetning och analys**

För att genomföra en kvalitativ analys av vår empiri använde vi oss av deduktiv analysmetod. En deduktiv analysmetod utgår ifrån det forskarna redan vet om ett visst område (Bryman, 2018). Utifrån de undervisningsmetoderna vi visste fanns skapade vi vår hypotes kring vilka undervisningsmetoder som respondenterna skulle beskriva. Sedan genomförde vi intervjuerna och transkriberade det insamlade materialet. Ahrne och Svensson (2016) poängterar att när intervjuer spelas in med en teknik som gör det möjligt att spola tillbaka, blir det lättare att transkribera materialet. Genom att vi transkriberade de intervjuer som vi själva genomfört lärde vi enligt Ahrne och Svensson (2016) känna vår text vilket är till fördel när resultat och analys ska skrivas. Vi valde att transkribera allt som berättades i intervjun, för att inte något

skulle hamna utanför sitt sammanhang, vilket Ahrne och Svensson (2016) menar att det är det “vanliga” när intervjuer transkriberas. Efter det bekräftade vi att vår hypotes stämde genom att våra respondenter beskrev sitt arbete utifrån de utvalda undervisningsmetoderna. Dessa undervisningsmetoder blev rubriker i resultat- och analysdelen där vi analyserade den utvalda empirin utifrån vår teori som väglett studien.

## **6. Resultat och analys**

I detta avsnitt har studiens fyra teman skrivits fram och analyserats. Syftet med denna studie är att belysa hur förskollärare beskriver sitt didaktiska arbete om barnlitteratur i svensk förskola. Den frågeställning vi har utgått från är hur beskriver förskollärare att de använder undervisningsmetoder i arbetet med barnlitteratur? I detta avsnitt kommer en sammanställning av respondenternas berättelser att presenteras. Studiens resultat presenteras genom citat som är utvalda utifrån studiens empiri. Namnen som används är fiktiva.

### **6.1 Högläsning som undervisningsmetod**

Högläsningen kan vara en del av vardagen som sker spontant eller kan det vara med i den planerade undervisningen. Barnlitteraturen kan vara en saga men det kan också vara en faktabok som är skriven för barn.

“Asså jag tycker ju om högläsning att man läser böcker och oavsett om man använder digitala böcker eller via Polyglutt vill jag gärna läsa den själv för då kan man göra boken levande på ett annat sätt, och så ser jag, eller hör rättare sagt att många barn har inte så mycket högläsning i sin hemmiljö” - Ing-Marie

I ovanstående citat förstod vi det som att förskolläraren ansåg att det var viktigt att läsa boken själv även om boken var digital eller på Polyglutt. Detta uppfattade vi som att förskolläraren vill levandegöra sagan genom att läsa den själv. När förskolläraren själv läste boken var det möjligt att använda rösten, det verbala språket, kroppsspråket och mimiken som ett redskap. Bland annat genom att gestikulera för att göra texten levande, sänka rösten för att höja spänningen, använda olika sätt att prata på för att skilja på karaktärerna eller visa känslan med

mimiken för att förstärka den. Detta kan fånga och hålla kvar barnens intresse och engagemang kring den högläsningen. Det är viktigt att högläsning sker på förskolan då det finns barn som inte har det i sin hemmiljö, förskolläraren behöver organisera högläsningstillfälle så att alla barn får ta del av det. De barn som inte får ta del av högläsning i sin hemmiljö får möjligheten att ta till sig den kunskapen som finns i barnlitteraturen. Dessa erfarenheter av högläsning kan barnen ta med sig hem och ett intresse för böcker och läsning kan uppstå.

### **6.1.1 Faktaboken**

Två av förskollärarna som vi intervjuade beskrev att de arbetade med barnlitteratur genom att använda sig av faktaböcker. I citaten nedan beskriver de hur de utifrån barnens initiativ valde att arbeta med faktaboken.

“Jag har många barn nu som frågar, jag vill se den faktaboken om dinosaurier, och den kan bli långrandig i taget, men de lyssnar på två-tre sidor i taget och sedan inte lyssnar mer och sedan nästa gång så lyssnar de på två-tre sidor efter” - Amanda

“Sen har man ju det här lite asså när vi läser Floyd är det lite fakta som vi ska förstå och nu är de mycket för att vi ska lära oss lite grann om hur det ser ut och hur saker funkar” - Emma

Utifrån det förskollärarna beskrev om sitt arbete med barnlitteratur tolkade vi det som att det var högläsning som undervisningsmetod som lyftes fram. Den fysiska boken användes som ett redskap för att undersöka något barnen hade fått ett intresse kring. Redskapet gjorde det möjligt för barnen att ta till sig kunskap genom både bildspråket och det verbala språket. Bildspråket förtydligar det texten som står och genom att ta vara på barnens engagemang och göra det möjligt för dem att bearbeta kunskapen blir undervisningen lekfull. I citaten ovan konstrueras kunskap och lärande genom att barnen tillsammans med förskolläraren skapar en möjlighet att utifrån boken ta till sig ny kunskap. Språket och redskapet är centralt för att göra det möjligt att skapa kunskap i verkligheten. I båda citaten tar den ansvarige förskolläraren

hänsyn till barnens intresse och engagerar sig känslomässigt för att ge barnen möjligheten att i den pågående undervisningen ta till sig och konstruera kunskap.

En av respondenterna beskrev i intervjun två olika sätt som de arbetade med faktaboken på tillsammans med barnen.

“Så det har varit lite olika hur vi har använt de där, det har varit mycket att vi tittat i den, letat, forskat och gått vidare. Men vi har också gjort tvärtom, att vi kanske har gjort ett test, och sen har vi gått in och kollat, stämde detta, hur gjorde vi nu, var det verkligen så att papegojan var 20 cm eller var det 1,20, eller hur var det” - Amanda

I citatet ovan kring högläsning som undervisningsmetod förstod vi det som att de använde den fysiska boken som ett redskap. Förskolläraren och barnen konstruerar kunskap i samspel med varandra när de diskuterade kring bokens innehåll. Undervisningen präglades av en lekfullhet eftersom barnens intresse och engagemang var grunden i uppletandet av fakta, barnen fick också möjligheten att bearbeta sina erfarenheter av det utvalda ämnet. Det fanns utrymme för barnen att utforska tillsammans med förskolläraren. Förskolläraren satt inte inne med svaren utan barnens intresse och engagemang styrde undervisningen i olika riktningar beroende på vad barnen fick syn på. Högläsningen konstruerades utifrån barnens intresse tillsammans med förskolläraren, tillsammans konstruerade förskolläraren och barnen en högläsning situation där barnen fick möjligheten att ta till sig fakta och ställa hypoteser.

### **6.1.2 Flanosaga**

Genom intervjun med två av respondenterna framgick det att de använde flanosaga för att berätta en saga. Flanosagan användes som verktyg för att arbeta med högläsning och barnlitteratur. Flanosagan berättas med hjälp av bilder som sätts upp på en filt tavla samtidigt som någon berättar den tillhörande sago-texten.

“Jag är av det gamla gardet så jag har använt mig mycket av flanosagor . . . . Det blir något speciellt med flanosaga. Det blir mer synligt på något sätt. De tycker det är

väldigt roligt med flanosagor och de är väldigt intresserade. Så det använder jag mig också mycket av både flanosagor och sagopåsar . . .” - Bianca

Enligt citatet ovan använde förskolläraren flanosagan som ett redskap för undervisningen av den anledningen att detta intresserade och roade barnen vilket gjorde att undervisningen blev lekfull. Barnens engagemang och koncentration bidrog till vår förståelse att undervisningen var lekfull. Mellan barnen, redskapet och förskolläraren uppfattade vi det som att det konstruerades samspel. Genom att förskolläraren använder sig av flanosaga blir sagan något konkret och visuellt, redskapet gör det möjligt att ta på sagan och själv bearbeta erfarenheterna av sagan. När sagan synliggörs kan barnen få bli en del av berättandet och eftersom barnen visar stort intresse för undervisningen blir den lekfull. Både förskolläraren och barnen visar intresse och engagemang i konstruktionen av undervisningen. Sagan kan bli både kreativ och fantasifull när den blir konkret på detta sätt.

### **6.1.3 Bilden**

Bilderna i barnlitteratur är ofta en stor del av sagans handling. Två respondenter beskrev i sina intervjuer hur de på olika sätt använde sig av bilderna när de läste barnlitteraturen. Bilderna i boken kan göra barnen uppmärksamma på sådant som de annars inte skulle funderat på. En av förskollärarna sade:

“Och genom bilderböckerna kan man också göra barnen uppmärksamma på olika saker varje gång man läser, så att fundera på detta när vi läser så pratar vi om de sen till exempel, eller hur bilderna är kopplade till texten kan man också prata med de äldre om, vad får vi veta egentligen, genom att titta på bilderna att man grottar ner sig lite i böcker tycker jag är viktigt.” - Stina

I förskollärarens beskrivning ovan förstod vi det som att det är högläsning som undervisningsmetod som identifieras med fokus på bilderna men även texten. Vi förstod det utifrån samspel, där förskolläraren och barnen konstruerar samspel i samtalen kring bilderna i boken. Bilderna i sig kan ibland berätta mycket mer än vad texten gör, genom bilderna kan en mängd olika samtalsämnen konstrueras och diskuteras. Utifrån förskollärarens beskrivning tolkade vi det som att det skedde ett lärande där barnen fick kunskaper om innehållet kring bilderna och texten. Barnen får utifrån citatet möjligheten att tolka och beskriva olika bilder och då konstrueras en lärandesituation som är intressant för dem.

En av förskollärarna beskrev sitt arbete med barnlitteratur genom högläsningen där barnen fick ta del av sagans handling genom att få lyssna på sagan. Barnen fick inte se bilderna i sagan. Förskolläraren beskrev det på följande sätt:

”Just när det är lite större barn har jag försökt det här med att när man läser boken att de inte ska se bilderna . . . . Men jag tycker också det är viktigt att man ska kunna läsa en bok och . . . lyssna och skapa sina egna små bilder av vad som händer i handlingen.” - Bianca.

I förskollärarens redogörelse använde förskolläraren det verbala språket i barnlitteraturen vid undervisningen genom att inte visa de bilder som illustrationer från boken. Här konstrueras ett lärande tillfälle där barnen får ta till sig kunskap från boken genom att lyssna till bokens handling och att öva på sin föreställningsförmåga för att skapa egna mentala bilder. Vid högläsningen sker det ett lärande där barnen själva får skapa sina egna bilder av vad som sägs i språket, här blir språket ett redskap där barnen får möjlighet övar på sin fantasi och sitt självständiga tänkande.

## **6.2 Drama som undervisningsmetod**

I våra intervjuer framgick det att fyra av de sju intervjuade förskollärarna använde drama som undervisningsmetod för att arbeta med barnlitteratur. En förskollärare beskrev hur de använde sig av rekvisita för att dramatisera sagan.

”I höst har vi arbetat med *Petter och hans fyra getter*. Då målade jag massa olika kaplastavar i olika färger och så räcker de till tio barn, så får de ta en kaplastav ur en påse så blir de det de blir och sen medan vi läser sagan så får de agera då. Och så har de kommit på då att vi saknar en ost eller en hov eller ibland ett hus där Petter bor och så, men då får vi göra de, vilka saker ska vi då ta och göra de, så vi kombinera de här kodade materialet med okodade material, att bara en röd kaplastav kan bli den röda geten. Att de kan koppla det...” - Förskolläraren Stina

I denna berättelse kunde vi identifiera att det var drama som undervisningsmetod i relation till barnlitteratur som förskolläraren berättade om. Vi uppfattade det som att undervisningen var lekfull, undervisningen konstruerades med hjälp av verbalt språk, redskap, barnen och förskolläraren. Barnen fick med hjälp av rekvisitan agera handlingen i sagan under tiden som förskolläraren läste upp den. Barnen visualiserade sagan genom att använda den rekvisita som förskolläraren hade förberett. Under visualiseringens gång upptäckte barnen att det fattades rekvisita, de fick då med hjälp av det verbala språket diskutera hur de kunde lösa problemet. Undervisningen drevs vidare genom barnens engagemang och intresse att skapa de material som fattades och slutföra visualiseringen av sagan.

I intervjun med en annan förskollärare framgick det att de använde sig av rekvisita för att själva dramatisera handlingen ur en bok. Förskolläraren beskrev:

“Så vi passade på att köpa två uppsättningar direkt och när vi fick dem till oss, sa vi att vi ville göra någon slags inkörsport och inte bara hänga upp kläderna. Så då sa vi att vi väljer den här pekbooken och dramatiserar den. Då var de jag som fick bli Halvan helt enkelt. Med väldigt enkel rekvisita dramatiserade vi den här sagan. . . Och sen gav vi all rekvisita till barnen i direkt anslutning till teatern så de själva fick spela och dramatisera och det blev jätte gynnsamt. . . “ - Maja

Utifrån citatet ovan uppfattade vi det som att undervisningen blev lekfull. Förskolläraren använde det verbala språket och kroppsspråk i dramatiseringen av sagan. Genom att kombinera dessa olika typer av språk lyckades förskolläraren fånga och hålla kvar barnens intresse och engagemang. Till dramatiseringen hade förskolläraren samlat ihop enkel rekvisita som gjorde det möjligt att på ett tydligare sätt dramatisera sagan. När förskolläraren dramatiserat färdigt fick barnen direkt bearbeta sina erfarenheter av sagan genom att undersöka och själva dramatisera den med hjälp av rekvisitan. Förskolläraren konstruerade ett lärtillfälle där barnen först fick ta del av sagan tillsammans och få en gemensam upplevelse för att sedan få möjligheten att samspela med varandra.

En tredje förskollärare som vi intervjuade använde drama som undervisningsmetod genom att dramatisera en saga med hjälp av rekvisita.

“Och Anna-Tova som jag jobbar med har en fantastisk låda som hon fyller med diverse material och drar en lång saga och berättar för barnen och de sitter som ljus och lyssnar. [...] Särskilt det här att det är förprogrammerat, vi inte vet vad som ska hända men det kommer upp någon figur ur en låda och det händer någonting, det är liksom inte en färdig saga för alla andra mer än för Anna-Tova som berättar den då. Det har handlat om värdegrundsfrågor och ämnen som är aktuella. . . så när hon har berättat den får barnen ha lådan själv och så är det någon som drar fram och berättar hela sagan för sina kompisar.” - Emma

I detta citat framgår det att undervisningen med hjälp av rekvisita och det verbala språket engagerar och intresserar barnen. Barnen är koncentrerade och väntar nyfiket på vad som ska komma upp ur lådan. Förskolläraren är känslomässigt engagerad i dramatiseringen av sagan, genom kroppsspråket förmedlas olika känslor. Lådan representerar spänning och förväntan då barnen inte vet vad som ska hända. Utifrån rekvisitan i lådan kan förskolläraren föra fram olika ämnen som är aktuella. Förskolläraren berättade att sagans innehåll har handlat om värdegrundsfrågor, barnen får då på ett lekfullt sätt ta del av en viktig grundpelare i vårt samhälle. Genom att prata om demokratiföstran på ett sätt som gör barnen engagerade, koncentrerade och intresserade kan relativt komplicerade ämnen göras enklare att förstå. När

det verbala språket kombinerades med rekvisitan i lådan visade barnen på en förståelse för värdegrunden i sagan, genom att återberätta sagan de precis hört.

### 6.2.1 Drama och Bockarna Bruse

I detta avsnitt är det förskollärarnas beskrivningar av sitt arbete med drama i relation till boken *Bockarna bruse* skriven av Peter Christen Asbjørnsen och Jørgen Moe som analyseras. Två av förskollärarna har utgått från *Bockarna bruse* men arbetade på lite olika sätt. Den första förskolläraren beskrev flera olika sätt som de arbetat med boken på.

“... men också att dramatisera till boken, vi kan dramatisera barn i bockar, vi kan också göra att vi dramatisera, eh sen är nästa steg att vi har grejerna som är bockarna och barnen får dramatisera själva liksom på golvet, de kan vara väldigt olika men det är ofta boken som står i centrum. . .” - Amanda

I citatet ovan tolkade vi det som att samspel är viktigt. Pedagogerna samspelade både med varandra och barnen när de dramatiserade sagan. Genom samspelet konstruerades en möjlighet för barnen att på olika sätt ta till sig kunskap, utifrån att själv dramatisera eller använda rekvisita. I samspelet konstrueras också ett gemensamt verbalt språk som handlar om sagans handling. Vi förstod det även utifrån språk, barnen och pedagogerna använde både det verbala språket och kroppsspråket i dramat, genom att prata och gestalta med kroppen. Barnens engagemang, koncentration, intresse, samspel och att de utmanades i att själva dramatisera sagan gör att undervisningen blir lekfull. I samspelet får barnen träna på att visa varandra hänsyn, indirekt undervisar förskolläraren barnen kring omsorg i dessa situationer då de får möjligheten att visa och ta emot omsorg från andra. Även demokratifostran blir en del av konstruktionen då det handlar om att ta ansvar för människor, djur och miljö, vilket sker i sagan eftersom den handlar om bockarna och hur de behandlar trollet.

Den andra förskolläraren beskrev att de berättar sagan med en sagopåse som redskap.

“Sen jobbar jag mycket med sagopåsar och har då *Bockarna Bruse* som sagopåse. Då berättade jag sagan för barnen och visade med figurer och bockarna och bron och allting. Sedan får barnen själva dramatisera [...] sen brukar jag göra så att när vi haft sagan så kan de få sitta och leka lite med figurerna en stund och dramatisera. Så är man med där och lyssnar lite och ibland kan de berätta sagan igen och ibland kan de göra vissa ändringar och göra sin egna story . . .” - Bianca

I citatet ovan använde förskolläraren sig av redskap i form av sagopåsar för att dramatisera sagan. Med hjälp av redskapet använde förskolläraren sig av konkreta material för att konstruera en möjlighet för barnen att lära utifrån sagans innehåll. Sagans handling gör det möjligt att diskutera värdegrund med hjälp av figurerna från sagan. Värdegrunden är en del av demokratiföstran och utifrån en välkänd saga kan det diskuteras på en nivå som är anpassad efter barnen ålder. Förskolläraren låter barnen sitta med materialet efter sagans slut, detta gör det möjligt för barnen att bearbeta erfarenheten av att lyssna på sagan på detta sätt utifrån sina egna intressen. Vissa av barnen valde att med hjälp av redskapen konstruera en egen saga och använde då sin fantasi för att göra detta. Några av barnen valde att återberätta sagan vilket visar att de varit koncentrerade och engagerade när förskolläraren dramatiserade sagan. Barnen över även på sitt självständiga tänkande när de själva får återberätta sagans innehåll. Tillsammans konstruerade barnen och förskolläraren ett lärtillfälle där barnen tog till sig kunskaper av både förskolläraren och varandra, genom att lyssna på sagan och sedan själva använda rekvisitan.

## **6.2 Skapande som undervisningsmetod**

I detta avsnitt kommer skapande som undervisningsmetod analyseras utifrån förskollärarnas två sätt att beskriva hur de arbetade med skapande. Det första sättet som vi kunde urskilja var att boken användes för att få exempel på hur något kunde se ut.

“ . . . Men annars så var det vanligtvis när vi hade tema eller så då någon gång vi skulle rita, barnen skulle rita tåg. Då kunde man ta fram och visa på bilderna så kunde de rita

lite utifrån bilderna så. Rita av dem. Det var vissa som var väldigt intresserade. Så kunde man säga: ta en bok där och så kan du titta på bilderna och rita av” - Karolina

Utifrån ovanstående citat förstod vi det som att barnen inte skapade fritt utan de skulle rita av något utifrån bilderna i en bok. Förskolläraren hänvisade barnen till en bok om tåg när barnen ville rita tåg. Vid undervisningstillfället konstruerades en möjlighet för barnen att studera något och sedan rita av detta. Undervisningen präglas av omsorg, då barnen i en trygg och trivsamt situation vågade visa intresse för uppgiften. Barnens intresse blev drivkraften i undervisningen och bidrog till att undervisningen blev lekfull. Utifrån det aktuella temat tog förskolläraren vara på detta och gav dem redskapen för att kunna skapa utifrån en färdig bild.

Det andra sättet som förskollärarna beskrev att de använde skapande på var genom att använda andra sätt än att rita för att skapa utifrån boken.

“... de behöver inte alltid bara rita, de kan få skapa tredimensionellt och göra en saga som man sen kan ställa upp och de kan få leka liksom sagan, eh vi har till exempel gjort sagan *Spökmamman och de nio spökena som ändrar färg* och de har då fått göra gipsfigurer [...] och då kan de sen få dem och ha dem och leka med i leken” - Amanda

Förskolläraren berättar att det brukar använda sig av olika sätt att skapa och inte att barnen bara ritar. Genom att barnen får skapa konkreta material kan de både känna och höra sagan, vilket kan göra det lättare för dem att förstå handlingen. Barnen får sedan möjligheten att interagera med redskapen och i leken både återberätta sagan och använda figurerna i andra lekar. Förskolläraren gjorde det möjligt för barnen att använda olika tekniker genom att erbjuda olika material. I detta fall fick barnen använda sig av gips och för att skapa spökena som är karaktärerna i sagan.

En annan förskollärare berättade hur de också använde sig av olika sätt att skapa på.

“När vi hade boken *“Mamma borta”* så handlade det mycket om ugglorna och då kan man, ska vi göra fågelbo för de sitter ju inte annars, då kanske det inte är så lätt för den

här lilla ugglan att ramla ner om vi gör ett bo till dem. Hur kan de boen se ut till exempel ” - Stina

Förskolläraren i citatet ovan berättade att barnens intresse och engagemang kring ugglorna gjorde att undervisningen mynnade ut i att skapa ett bo till ugglorna så de inte kunde trilla ner. Barnen fick möjligheten att samspela eftersom de tillsammans fick skapa fågelboet och fundera kring hur de kunde se ut. I konstruktionen av undervisningen blev det verbala- och kroppsliga språket viktigt eftersom barnen fick uttrycka sina åsikter och tankar genom dessa. Tillsammans diskuterade de hur ett fågelbo kunde se ut och kom fram till hur de skulle bygga det. Samspelet blev viktigt för att alla barnen skulle känna att de fick vara med och att de kunde påverka skapandet. Detta för våra tankar in på demokratifostran då det är viktigt att förskolläraren gjorde det möjligt för alla individerna att delta. Barnen visade att de förstod sig på omsorg av naturen och djuren då de ville hjälpa den lilla ugglan så den inte kunde ramla ner. Förskolläraren byggde på barnens känslor kring den lilla ugglan för att utveckla undervisningen ett steg längre.

”Sen blev det mycket de att barnen ville ha eld, det skulle brinna . . . . Och då skapade vi liksom eldar genom att barnen fick lamineringsfickor, där vi tryckte i - och då hade vi tittat på vilka färger som fanns på elden - och så tryckte vi i pluttar bara och så fick de trycka i den här lamineringsfickan, liksom trycka ut färgerna i den här och så lät vi de torka och så laminerade vi dem” [...] “Ja, men sen blev det mycket andra saker som var viktigt med bilarna och bilarna gör spår och vi gjorde spår med hjälp av bilar som vi doppade i färg och körde på papper, de blev bilspår” - Maja

Utifrån förskollärarens beskrivning om barnens skapande var det barnens intresse som formade undervisningen. I skapandet av eld användes lamineringsfickor, färg och lamineringsapparaten som redskap för att möjliggöra skapandet. Redskapen användes för att kunna skapa ett material som liknade eld. Barnen använde sig av olika språk i skapandet av eld. När barnen tillsammans med förskolläraren diskuterade hur eld såg ut och vilka färger de behövde använde de sig av det verbala språket och kroppsspråket för att förmedla sina åsikter

och val. Barnen fick i sitt skapande av eld använda andra språk än det verbala och kroppsliga. De fick med hjälp av färg och lamineringsfickor skapa hur de ansåg att eld såg ut, de fick också använda sig av en annan "målar teknik" de vill säga trycka. Undervisningen blir lekfull eftersom barnen visar intresse och engagemang då de vill skapa eld, deras intresse och engagemang blir drivkraften som får undervisningen att fortsätta. Individerna samspelar med förskolläraren för att få kommunicera sina idéer och funderingar gällande färgerna elden har. Barnen var koncentrerade på undervisningen då förskolläraren lyckats hitta ett ämne som motiverade och utmanade barnen i sitt tänkande och skapande. Förskollärarna gjorde det möjligt för barnen att individuellt bearbeta sina erfarenheter av eld genom att lyssna till och involvera barnens tankar och idéer.

### **6.3 Digitala verktyg som undervisningsmetod**

Alla förskollärare vi intervjuade beskrev att de använde digitala verktyg som en metod för att jobba med barnlitteratur. De beskrev också sitt arbete med appen Polyglutt.

“Vi har ju nu fått Polyglutt på iPaden och den vi kan då läsa på smartboarden också så vi kan läsa högt för alla barn och de kan följa med i boken . . .” - Emma

“ . . . med Polyglutten, vi använder projektorn även till Polyglutten. [...] de kan ju vara att vi kör upp den på en projektor, eh och att barnen får liksom återberätta. . .”- Amanda

“ Ja, den har vi också en hel del och där är väldigt bra sortiment av böcker på den appen. Och det är jättebra för man kan ju koppla sin iPad på projektorn och få upp hela boken så hela barngruppen kan se boken och det är då en röst som säger - berättar berättelsen” .- Bianca

De tre förskollärarna från citaten ovan använde digitala verktyg som undervisningsmetod, de använde dem för att göra det möjligt för alla barnen att ta del av samma bok och bilderna samtidigt. Eftersom boken projiceras på en stor skärm gjorde förskollärarna det möjligt för barnen att samspela kring boken. Undervisningen konstruerades med hjälp av samspel och det verbala språket genom att barnen satt tillsammans och kunde diskutera och appen eller förskolläraren läste upp texten.

“Pollyglutt är ju en app som man kan ladda ner. Ee den är otroligt bra för där finns de böcker som är tillgängliga för barnens nivå och olika åldrar och olika språk också. Så om man väljer tillexempel boken Greta gris ute på världen så kan man ladda ner den boken också på andra språk, så alla barn har tillgång till boken och kan förstå boken. Det enda som är negativt är att den är på en padda, många barn kan inte sitta tillsammans och titta på den lilla skärmen. Man skulle kunna lägga upp den som en projektor också . . . men det blir ju också ett moment man tar ifrån barnen, man måste hämta en projektor, man måste sätta in den så det blir liksom ett störande moment” - Annki

Utifrån Annkis berättelse om de digitala verktygen och barnlitteratur tolkade vi det som att lärplattan blev det redskapet som gjorde det möjligt att använda appen Polyglutt. Genom tillgången till appen Pollyglutt och en lärplatta kan barnen lyssna på böcker som är anpassade efter deras ålder, detta kan skapa en gemensam utgångspunkt för förskolläraren att jobba vidare med om barnen visat intresse för något särskilt i boken. Lärplattans storlek begränsar möjligheten för flera barn att sitta tillsammans och ta till sig sagans handling. Skärmens storlek gjorde det inte heller möjligt för flera barn att samspela med varandra kring sagans handling. Förskolläraren beskrev att ett sätt att göra det möjligt för barnen att samspela kring appen var att koppla in den på en projektor, men att det är ett tidskrävande moment som tar bort fokuset på undervisningen.

“[...] Polyglutt är ju jättebra redskap med våra flerspråkiga barn. För de har ju inte jättemånga men rätt många böcker på olika språk. Och det är ju gott för de barn som har ett annat hemspråk att ibland, vissa stunder av sin förskoletid, få kunna känna igen sitt hemspråk att kunna få skratta igenkännande, där de faktiskt förstår innehållet. . . Och det tycker jag är kanon med Polyglutt appen faktiskt. “ - Maja

Appen Pollyglutt på lärplattan möjliggör för barnen att lyssna på böcker på andra språk än svenska, vilket gör det möjligt för de flerspråkiga barnen i förskolan att förstå delar av undervisningen. För de barnen som pratar samma språk kan det skapa en känsla av sammanhang som de kan skapa lekar utifrån och samspela kring. För att barnen ska kunna känna en trygghet och trivsamt i förskolan är förståelsen väsentlig. Förskolläraren kan göra det möjligt för barnet att vid vissa stunder förstå det talade språket med hjälp av lärplattan. Förskolläraren visar omsorg och omtanke för individen genom att låta den finna en trygghet i att förstå ett litet sammanhang av dagen.

## **6.4 Sammanfattning av resultat**

Syftet med studien är att belysa hur förskollärares beskriver sitt didaktiska arbete med barnlitteratur i svensk förskola. Utifrån syftet ställde vi följande forskningsfråga:

Hur beskriver förskollärare att de använder undervisningsmetoder i arbetet med barnlitteratur?

Sammanfattningsvis visade resultatet att förskollärarna använde en variation av olika undervisningsmetoder. De undervisningsmetoder som skrevs fram i resultatet var högläsning som undervisningsmetod, drama som undervisningsmetod, skapande som undervisningsmetod samt digitala verktyg som undervisningsmetod. Förskollärarna beskrev på olika sätt hur de arbetade med högläsning. Några beskrev att de använde sig av faktaböcker för att tillsammans med barnen lära sig om olika saker som barnen var nyfikna på, vilket framstod som viktigt då barnens intresse ska tas tillvara på. Faktaboken användes även som ett facit för att testa om barnens hypoteser om tillexempel ett djur stämde. På det sättet kan barnen ta till sig kunskapen som faktaboken presenterar. Andra beskrev att de använde sig av flanosagor för att göra sagan mer konkret och för att det fångade de flesta barnens intresse, det gjorde det möjligt för barnen att samspela kring sagan. Vissa förklarade att de ibland utgår ifrån bilden för att den var mer talande än texten i barnlitteraturen, men en del förskollärare valde att inte visa bilden för att det är viktigt för barnen att få träna på sin föreställningsförmåga.

Drama som undervisningsmetod använde förskollärarna sig av genom att använda färdig rekvisita men också genom att tillsammans med barnen skapa den rekvisitan som de kom fram till att de behövde. Sagorna dramatiserades antingen genom att barnen spelade rollerna eller att pedagogerna gjorde det eller enbart med rekvisitan som barnen eller pedagogerna agerade genom. Sagor dramatiserades för att det gjorde sagan synlig och konkret. Drama användes för att barnen på ett enkelt sätt skulle kunna ta till sig relativt svåra områden att förstå, med hjälp av drama kan det bli tydligare.

Skapande verksamhet som undervisningsmetod användes genom att barnen fick titta på bilder i böcker och rita av dem eller för att levandegöra sagan genom att skapa figurerna. Det användes också för att fokusera på specifika delar av sagan och göra de konkreta. Skapande verksamhet användes för att barnen skulle få uttrycka sig på ett annat sätt än att tala, både verbalt och med kroppsspråket, men också för att ta vara på det barnen fokuserade på i sagan, deras intresse och ideer. Några av förskollärarna berättade att de använde sig av skapande vid temaarbete, för att jobba med temat på olika sätt utifrån förskolans läroplan.

Digitala verktyg som undervisningsmetod användes främst för att flera barn skulle kunna ta del av sagan samtidigt, genom att projicera upp den på en stor skärm eller bild. Det användes också för att barn med annat modersmål än svenska skulle få känslan av sammanhang och förståelse för det talade ordet någon gång under dagen. När alla barnen i gruppen fick ta del av en saga samtidigt skapas ett sammanhang i gruppen och förskollärarna får något som de kan bygga vidare på. Det uppstår möjligheter för barnen att diskutera och samtala kring ett gemensamt innehåll. Böckerna i appen anpassas efter barnens ålder och efter barngruppens intresse, dock är momentet att koppla upp lärplattan till en större skärm ett moment som är tidskrävande.

## **7. Diskussion**

I detta avsnitt diskuteras resultatet utifrån rubrikerna Barnens initiativ och engagemang, Förskollärarnas initiativ samt Digital teknik som möjlighet och begränsning. Utifrån analysen av resultatet framgick det att ibland var det barnen som drev undervisningen framåt och ibland var det förskollärarna, därav valde vi att diskutera dessa. Digital teknik var en stor del

av förskollärarnas beskrivningar och är en stor del av barns vardag därav var det intressant att diskutera möjligheter och begränsningar med digital teknik.

## **7.1 Barnens initiativ och engagemang**

I studiens resultat framgick det att förskollärarna använde sig av flanosaga och rekvisita i arbetet med barnlitteratur. Förskollärarna beskrev att barnen visade stort intresse när dessa varianter av högläsning användes. I likhet med detta förklarade Björklund (2008) att barnen hade det lättare att följa med i bokens handling när föremål användes. De flesta av förskollärarna i vår studie beskrev att det var viktigt att ta vara på barnens engagemang för högläsning eftersom det gynnar språkutvecklingen. För att högläsningen ska gynna barnens språkutveckling så räcker det inte att bara läsa boken. Forskning har visat att det är viktigt att föra samtal kring innehållet i boken för att barnens språkutveckling ska gynnas (Gómez et al., 2017). Förskollärarna i vår studie beskrev hur de valde att arbeta vidare med barnens engagemang, bland annat genom samtal. Dock berättade förskollärarna i Alatalo och Westlunds studie (2019) att högläsning skedde för att pedagogerna skulle kunna gå på rast eller helt enkelt för att samla hela gruppen. Författarna förklarade att högläsning skedde sällan på grund av tidsbrist. Detta skiljde sig från resultatet i vår studie där förskollärarna var eniga om vikten av att läsa högt för barnen och ta vara på barnens intresse för ett ämne. När förskollärarna tog tillvara barnens initiativ och engagemang visade de att barnens idéer är viktiga och när barnen får känna att de kan påverka undervisningen kan barnen uppleva trygghet och trivsel. Omsorg blir en del av undervisningen när förskolläraren är känslomässigt engagerad och barnen känner trygghet och trivsel (Eidevald & Engdahl, 2018). Skillnaden från resultatet i Alatalo och Westlunds studie (2019) och vår studie, är att i vår studie läste inte förskollärarna bara boken utan de arbetade ofta vidare med den.

I undervisningen var det barnens engagemang och intresse för olika delar av boken, till exempel elden som drev undervisningen framåt. Liknande en studie av Andersson (2014) togs barnens engagemang och initiativ tillvara på. En skillnad mellan vår och Anderssons (2014) studie är dock sättet som barnens initiativ togs tillvara på. I Anderssons (2014) studie tog barnen initiativet till skapande aktiviteten. Men i vår studie tog förskolläraren vara på barnens intresse för elden och bestämde att de skulle skapa eld.

## 7.2 Förskollärarnas initiativ

Vid intervjuerna beskrev alla sju respondenterna att de arbetat med drama som undervisningsmetod på olika sätt. Förskolläraren var den som drev undervisningen framåt utifrån olika barnlitteratur. Barnlitteraturen fungerade som en grund för att det skulle finnas en likhet mellan litteraturen och dramatiseringen, i vissa fall fick barnen vara åskådare för att sedan få agera. Förskollärarna beskrev att de läste boken, dramatiserade den men även att barnen fick dramatisera på olika sätt. Eidevald och Engdahl (2018) poängterar att den lekfulla undervisningen kännetecknas av grunderna i barnens lek. Genom att barnen fick bearbeta sina erfarenheter av dramat och samspela med varandra när de själva fick dramatisera blev undervisningen lekfull. Detta visar på att förskollärarnas syn på lärande är att den är en process som bäst tas tillvara på genom att barnen både får lyssna och titta och sedan agera själva. I likhet med detta så framgår det i Walan och Enochssons (2019) studie att en blandning av högläsning och drama hade positiva effekter på barns lärande. Det visar att barnen fick en förståelse för bokens innehåll där de både fått möjlighet att lyssna på den och dramatisera den. Till skillnad från vårt resultat och Walan och Enochssons (2019) studie så framgick det även i vårt resultat, vid ett tillfälle, att högläsning och drama användes i kombination med varandra: sagan lästes och agerades med rekvisitan medan i Walan och Enochssons (2019) studie så skedde de efter varandra. Trots att det framgick olika tillvägagångssätt i vårt resultat och i Walan och Enochssons (2019) studie fick barnen ta del av bokens innehåll både genom högläsning och drama. Precis som Björklund (2008) har kommit fram till i sin studie, nämligen att föremålen i berättandet blev ledstängen, vilket innebär att istället för att texten och bilden för handlingen framåt är det rekvisitan och texten som gör det. Pekade även vårt resultat på att förskollärare använde sig av rekvisita på detta sätt till exempel genom att gestalta boken *Bockarna Bruse*.

När skapande användes vid temaarbete var det förskolläraren som drev undervisningen framåt. Utifrån förskollärarens initiativ fick barnen skapa en tredimensionell figur utifrån barnlitteratur samt skapa något som skulle hjälpa en karaktär i boken. Barnens roll i undervisningen blev att följa instruktionen men också att komma med förslag på hur något skulle skapas. I detta fall var det först förskollärarens initiativ som blev drivkraften i undervisningen men barnens idéer och funderingar var det som senare drev undervisningen framåt ytterligare. I Hasiao och Chens (2015) studie lyfter författarna fram att bilderna som

barnen ritade visade att barnen hade fått en övergripande förståelse för innehållet i boken. Skillnaden mellan vår studie och Hasiao och Chens (2015) studie var att författarna fokuserade på det fysiska bildskapandet med papper och penna, medan vårt resultat visade att både papper och penna men också tredimensionellt skapande användes. Dock så har Hasiao och Chen (2015) samt förskollärarna i vår studie tagit utgångspunkten i barnlitteratur. Barnlitteraturen blev central i konstruktionen av undervisningssituationen, då litteraturen var utgångspunkten och orsaken till den skapande undervisningen.

### **7.3 Digital teknik som möjlighet och begränsning**

Utifrån vårt resultat och analys av intervjuerna visade det sig att alla sju förskollärarna som intervjuades använde digitala verktyg som en metod för att arbeta med barnlitteratur. Alla förskollärarna använde sig även utav appen Polyglutt på lite olika sätt.

I resultatet av vår studie framgick det att några av förskollärarna valde att koppla upp lärplattan på en projektor eller smartboard för att göra det möjligt för alla barnen att ta del av barnlitteraturen i appen Pollyglutt samtidigt. Detta är något som Sandvik et al. (2014) gjorde i sin studie för att göra det möjligt för hela barngruppen att följa det som skedde på skärmen. Barnens del i undervisningen blev att lyssna och eventuellt diskutera det som förskolläraren valde att fokusera på, de fick även möjligheten att samspeja med de andra barnen kring litteraturens handling. Förskollärarens roll i undervisningen blev att sitta med och lyssna på litteraturen eller läsa boken på skärmen, ta upp viktiga saker att diskutera och fånga upp barnens intresse kring olika delar i handlingen. Genom att förskolläraren valde ut saker att diskutera kunde demokratiförstran bli en del av diskussionerna. Det finns mycket barnlitteratur som tar upp exempelvis värdegrunden på enkla sätt, som går att bygga vidare undervisningen på. Tillsammans med förskolläraren fick barnen möjligheten att ta till sig kunskapen som litteraturen förmedlade, genom diskussioner och samtal.

Genom att koppla upp lärplattan på en större skärm försvinner problemet som en förskollärare i vår studie beskrev. Problemet var att Polyglutt endast fanns på lärplattan. Lärplattan har en liten skärm som begränsar barnens möjligheter att tillsammans ta del av litteraturen.

Ytterligare en begränsning är momentet att koppla upp lärplattan på en större skärm, eftersom det tar bort fokuset från litteraturen och barnen hinner tappa intresset. Det störande momentet kan undvikas genom att förbereda projektorn samt lärplattan med Polyglutt innan undervisningen ska ske. I en studie av Sheridan och Williams (2018) betonar författarna att

digitala verktyg är en del av barns vardagsliv. Detta har skapat nya mål, möjligheter, svårigheter och villkor i förskolans undervisning. Det är upp till förskolläraren att skapa möjligheter för barnen att ta del av digitala verktyg. Förskollärarna i vår studie behöver tillsammans med kollegorna se över vardagen så det är möjligt för barnen att ta del av digitala verktyg.

## 7.4 Metodkritik

I detta avsnitt diskuteras och kritiseras studiens insamlingsmetod för att producera empiri, urval som gjort och bekantskapen med respondenterna. Även studiens vetenskapsteori diskuteras och kritiseras.

I vår studie använde vi oss av intervju för att samla in empiri. Det krävdes mycket förarbete innan vi kunde börja intervjua respondenterna. Vi behövde konstruera intervjufrågor, utföra en pilotintervju samt justera frågorna för att göra det möjligt att få svar på det vi ville. Att genomföra intervjuerna var tidskrävande och begränsade antalet respondenter som var möjliga att intervjua (Bjørndal (2005)). En annan nackdel som lyfts fram är att den som intervjuar kan påverka respondenternas svar, genom att den informationen som intervjupersonen får ta del av präglas av egna värderingar. På de sättet kan samtalet bli formativt. Genom att vara medveten om detta, kan effekten begränsas något (Bjørndal 2005).

Om vi däremot istället hade använt oss enbart av samtalsintervju, som Bjørndal (2005) beskriver som en ostrukturerad intervjuform där de som intervjuar och respondenterna har möjlighet att justera samtalet, hade det kunnat bli så att intervjun hade hamnat utanför vårt fokusområde eftersom respondenten har möjligheten att justera samtalet. Då hade vi fått onödig information som vi även hade fått transkribera.

Om vi inte spelat in intervjuerna så hade vi under intervjuens gång behövt föra anteckningar. Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2016) förklarade att det är en fördel att föra anteckningar om det är två personer som intervjuar, för då kan en person ägna sig helt åt att anteckna. Dock hade det varit svårare att göra en representativ återgivning av resultatet eftersom det är svårt att hinna med att anteckna allt som sägs. En fördel med att anteckna hade varit att vi inte behövt lägga så mycket tid på att transkribera vårt material.

I vår studie använde vi oss av ett bekvämlighetsurval för att det urvalet gjorde det möjligt för oss att specifikt välja ut respondenter och vi kunde få snabba svar eftersom vi kände dem. Bekvämlighetsurvalet är dock begränsat för enligt Bryman (2018) är det bara de förskollärarna som var tillgängliga som representeras och inte hela lärarkåren på ett generellt plan. Vi valde ändå ett bekvämlighetsurval för att vi snabbt behövde få kontakt med förskollärare att intervjua. Om vi hade valt att göra ett så kallat snöbollsurval så hade vi enligt Bryman (2018) valt ut en liten grupp av personer som var relevanta och sedan hade de rekommenderat andra deltagare med relevanta erfarenheter. En nackdel hade dock varit att vi endast intervjuat förskollärare som var utvalda specifikt utifrån sina erfarenheter. Det hade givit en vinklad syn på förskollärares arbete med barnlitteratur och undervisningsmetoder.

Eftersom vi kände respondenterna kunde det bli ett avslappnat samtal där förskolläraren fick beskriva sitt arbete. Det fanns en risk för att respondenterna skulle prata om andra ämne som inte hade med arbete med barnlitteratur att göra. Om vi istället hade skickat ut en fråga om att få intervjua förskollärare på sociala medier hade vi inte känt förskollärarna sedan innan. I så fall hade vi ändå gjort ett bekvämlighetsurval eftersom endast de som varit tillgängliga och haft tid att ställa upp på intervjun hade svarat. Genom att skicka ut frågan om att intervjua förskollärare på sociala medier hade vi kunnat nå en större del av landet. Det hade också fungerat att söka fram och ringa olika förskolor. Men risken då hade varit att det tagit för lång tid och att de inte haft tid att prata med oss och så hade vi ändå behövt skriva till dem.

I studien hade vi socialkonstruktionismen som utgångspunkt där vi fokuserade på de sociala aspekterna mellan respondenten och intervjuaren vid intervjutillfället. Vetenskapsteorin har fått kritik gällande att allting enligt den skulle vara socialt konstruerat. Kritiken handlar om frågan om verkligen allting är socialt konstruerat och vad det innebär för vad vi kan veta om verkligheten (Allwood & Erikson, 2017). Studien kunde därför fått ett annat resultat om en annan teori hade använts.

## **8. Slutsats**

Studien hade avsikten att bidra med kunskaper om förskollärares didaktiska arbete kring barnlitteratur, genom intervjuer med verksamma förskollärare. Vår studie har fokuserat på hur

förskollärare berättar att de arbetar med barnlitteratur genom olika undervisningsmetoder, hur har de gått tillväga och vad fokuserade de på att berätta om. Vi har fokuserat på att göra få intervjuer för att gå in specifikt på enskilda förskollärares berättelser. Förskollärarna berättade ingående om hur de arbetat med barnlitteraturen på olika sätt och fokuserade på vissa speciella områden, till skillnad från de studier vi hittat som till största delen bestått av observationer (Björklund, 2008; Aminoff, 2017). Innehållet i vår studie visar att det finns många olika sätt att arbeta med barnlitteratur på inom samma undervisningsmetod. Barnlitteraturen användes av förskollärarna som ett verktyg för att gynna barnens språkutveckling, ge dem möjligheter till att samarbeta och för att ha en grund i arbetet med olika undervisningsmetoder. Den användes också för att ta reda på fakta, kontrollera att fakta stämde och för att utgöra en grund i den fortsatta undervisningen. En skillnad från den tidigare forskningen som vi hittat är att i vår studie framgick det tydligt att förskollärarna tog tillvara på barnens intresse, genom att utveckla och bygga upp undervisningen kring det. Tillexempel var det barnens intresse för dinosaurier som blev grunden. Förskollärarnas berättande om undervisningsmetoderna högläsning, drama och skapande framstår endast som positiva, ingen av förskollärarna tog upp några nackdelar med att jobba med dessa. Undervisningsmetoden digitala verktyg hade förskollärarna skilda åsikter om. De flesta var positiva till att använda digitala verktyg för att ta del av barnlitteratur då det gav dem möjligheten att undervisa hela barngruppen samtidigt. Några av förskollärarna belyste dock att det var tidskrävande att göra så att alla barnen kunde ta del av litteraturen samtidigt. Studiens slutsats är att barnlitteraturen används av förskollärare som ett verktyg för att gynna barnens språkutveckling, ge dem möjlighet att samarbeta där barnens intresse utformar undervisningen, vilket tyder på att förskollärarna har tillit till barnlitteraturen och att arbetet med det sker både i den spontana och planerade undervisningen.

## **9. Didaktiska implikationer**

Drama var en undervisningsmetod som flera förskollärare lyfte fram där arbetssätten varierade. Förskollärare kan arbeta med drama som undervisningsmetod i arbetet med barnlitteratur genom att läsa sagan och sedan dramatisera den. Dramatisering kan genomföras på olika sätt, antingen dramatiseras sagan med hjälp av rekvisita och att pedagogen berättar sagan. Eller är pedagogerna rollerna i sagan eller kan barnen dramatisera sagan tillsammans med er. Det är viktigt att som förskollärare ta hänsyn till barnens initiativ och intresse för att

de ska få vara involverade i undervisningen. Det finns många olika undervisningsmetoder att använda sig av i arbetet med barnlitteratur. I skapande och högläsning kan barnen få vara delaktiga i det som sker och genom att ta hänsyn till barns initiativ och engagemang kan undervisningen fortgå. Det är viktigt att även jobba med digitala verktyg i förskolan och genom att kombinera det med barnlitteratur kan alla barnen ta del av boken samtidigt. Förskollärare behöver göra det möjligt för barnen att ta del av barnlitteratur eftersom inte alla barn får det hemma. Förskolan ska vara ett komplement till hemmet och därför behöver förskollärare göra så att barnen får ta del av barnlitteratur. Exempelvis kan förskollärarna arbeta med barnlitteratur och skapande där boken är utgångspunkten. I denna studie har flera olika sätt att arbeta med barnlitteratur synliggjorts som verksamma förskollärare kan implementera i sin verksamhet.

## **10. Vidare forskning**

Det hade varit intressant att göra en studie under en längre period för att kunna ha möjligheten att genomföra fler intervjuer. Det hade även varit givande att välja ut förskollärare från olika delar av landet, för att i större utsträckning kunna representera förskolor i Sverige. Det hade även varit intressant att kombinera intervju och observation för att jämföra likheter och skillnader mellan vad förskollärarna beskriver och vad de gör eller hade det också varit intressant att intervjua och observera barnen för att närma sig barns perspektiv.

# 11. Referenser

- Ahrne, G & Svensson, P. (2016) *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber AB
- 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*, 0(0), 1-23. doi: 10.1177/1468798419852136
- Allwood, C.M. & Erikson, M.G. (2017). *Grundläggande vetenskapsteori: för psykologi och andra beteendevetenskaper*. (Andra upplagan). Lund: Studentlitteratur.
- Aminoff, C. (2017). *Samtals- och skriftspråksorienterade lärarledda aktiviteter i förskoleklass*. (Licentavhandling, Linköpings universitet, Linköping). Hämtat från: <http://libris.kb.se/bib/20217342>
- Andersson, M. (2014). *Berättandets möjligheter multimodala berättelser och estetiska lärprocesser*. Doktorsavhandling, Luleå tekniska universitet. Från: <http://ltu.diva-portal.org/smash/get/diva2:998888/FULLTEXT01.pdf>
- Andrews, T (2012). What is Social Constructionism? *The Grounded Theory Review*, 11(1). 39-46. Från: file:///C:/Users/User/Downloads/WhatisSocialConstructionism.pdf
- Björklund, E. (2008) *Att erövra litteracitet: Små barns kommunikativa möten med berättande, bilder, text och tecken i förskolan*. (Doktorsavhandling, Göteborgs universitet, Goteborg). Från: [https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/18674/1/gupea\\_2077\\_18674\\_1.pdf](https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/18674/1/gupea_2077_18674_1.pdf)
- Bjørndal, C.R.P. (2005). *Det värderande ögat: Observation, utvärdering och utveckling i undervisning*. Stockholm: Liber AB
- Boyd, K. (2013). *Teacher read aloud*. Doctoral dissertation, University of Manitoba. Från [https://mspace.lib.umanitoba.ca/bitstream/handle/1993/23219/boyd\\_karen.pdf?sequence=1](https://mspace.lib.umanitoba.ca/bitstream/handle/1993/23219/boyd_karen.pdf?sequence=1)
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapligametoder*. (2.uppl.) Stockholm: Liber AB
- Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapligametoder*. (3.uppl.) Stockholm. Liber Ab
- Chien, H-Y. (2020). Effects of Two Teaching Strategies on Preschoolers' Oral Language Skills: Repeated Read-Aloud With Question and Answer Teaching Embedded and Repeated Read-Aloud With Executive Function Activities Embedded. *Frontiers in psychology*, 10. 1-11. doi: [10.3389/fpsyg.2019.02932](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02932)

- Eidevald, C. & Engdahl, I. (2018). *Utbildning och undervisning i förskolan: omsorgsfullt och lekfullt stöd för lärande och utveckling*. (Första upplagan). Stockholm: Liber.
- Eriksson-Zetterquist, U. & Ahrne, G. (2016) Intervjuer I: Ahrne, G & Svensson, P. (2016). *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber AB
- Gómez, L-E., Vasilyeva, M. & Dulaney, A. (2017). Preschool teachers' read-aloud practices in Chile as predictors of children's vocabulary. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 52. 149-158. DOI: 10.1016/j.appdev.2017.07.005.
- Hsiao, C-Y. & Chen, C-M. (2015) Examining Kindergarteners' Drawings for Their Perspectives on Picture Books' Themes and Characters. *International Education Studies*, 8(11). 40-49. doi: 10.5539/ies.v8n11p40
- Kjällander, S. & Moinian, F. (2014). Digital tablets and applications in preschool – Preschoolers' creative transformation of didactic design. *Designs for Learning*, 7(1). 10-33. doi: 10.2478/dfi-2014-0009
- Korat, O., Kozlov-Peretz, O. & Segal-Drori, O. (2017). Repeated E-book Reading and Its Contribution to Learning New Words among Kindergartners. *Journal of Education and Training Studies*, 5(7).60-72. doi: 10.11114/jets.v5i7.2498
- Kåreland, L. (2013). *Barnboken i samhället*. Lund: Studentlitteratur
- Körning, A-M. (2012). *Den meningsfulla högläsningen*. Stockholm: Natur och Kultur Läromedel
- Lindqvist, G. (2001). When Small Children Play: How adults dramatise and children create meaning. *Early Years: An International Journal of Research and Development*, 21(1). 7-14. doi: 10.1080/09575140123593
- Läsdelegationen. (2018). Barns och ungas läsning – ett ansvar för hela samhället. SOU 2018:57 Hämtad 2020-11-20
- Norlin, P. (2013). *Bilderbokstunden i förskolan: Småflodhästarna och Kenta möter Piraten och Spenaten*. Licentiatavhandling, Uppsala universitet, Institutionen för pedagogik, didaktik och utbildningsstudier. Från <http://uu.diva-portal.org/smash/get/diva2:743867/FULLTEXT01.pdf>
- Pihlgren, A-S. (2017). *Undervisning i förskolan - att skapa lärande undervisningsmiljöer*. Stockholm: Natur och Kultur

Rennstam, J. & Wästerfors, D. (2016). Att analysera kvalitativt material I: Ahrne, G & Svensson, P. (2016). *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber AB

Sandvik, M., Smørddal, O. & Østerud, S. (2014). Exploring iPads in Practitioners' Repertoires for Language Learning and Literacy Practices in Kindergarten. *Nordic Journal Of Digital Literacy*, 7(03). 204-220. doi: 10.1111/j.1365-2729.2007.00194.x

Saracho, O-N. & Spodek, B. (2010). Families' Selection of Children's Literature Books. *Early Childhood Educ J*, 37. 401-409. doi: 10.1007/s10643-009-0365-5

Shamir, A. & Baruch, D. (2012). Educational e-books: a support for vocabulary and early math for children at risk for learning disabilities. *Educational Media International*, 49 (1), 33-47. doi: 10.1080/09523987.2012.662623

Sheridan, S. & Williams, P. (2018). Undervisning i förskolan - en kunskapsöversikt. Stockholm: Skolverket.

Vetenskapsrådet. (2017). God forskningssed. Stockholm: Vetenskapsrådet.

<https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2017-08-29-god-forskningssed.html>

Walan, S. & Enochsson, A-N. (2019) The potential of using a combination of storytelling and drama, when teaching young children science. *European Early Childhood Education Research Journal*, 27(6). 821-836. doi: 10.1080/1350293X.2019.1678923

Änggård, E. (2005). *Bildskapande : en del av förskolebarns kamratkulturer*. Avhandling, Linköpings universitet. Från: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:20796/fulltext01.pdf>

# 12. Bilagor

## 12.1 Bilaga 1

Informationsbrev till förskollärarna

Hej

Vi heter Sabina och Evelina och är 2 förskollärestudenter som just nu håller på med examensarbetet vid Högskolan i Halmstad. För att genomföra studien kommer vi genomföra intervjuer med er förskollärare kring arbetet med barnlitteratur i förhållande till undervisningsmetoder. Vårt syfte är att belysa hur förskollärare beskriver sitt didaktiska arbete med barnlitteratur i svenska förskola. Vi vill synliggöra era beskrivningar om arbetet med barnlitteratur. Intervjuerna kommer spelas in för att vi inte ska missa något och det kommer bara användas till denna studie. Vi undrar om du skulle vara intresserad av att delta i vår studie och svara på några intervjufrågor. Deltagandet är helt frivilligt och om ni skulle ångra er under intervjuens gång och vilja avbryta intervjun är det helt okej. Med tanke på det rådande läget kommer intervjun genomföras på det sättet som funkar bäst för dig. - fysiskt möte, digitalt möte eller via telefon.

## 12.2 Bilaga 2

Intervjufrågorna

Bakgrundsfrågor:

Berätta hur länge har du jobbat som förskollärare och hur gammal du är?

Hur många barn är det i barngruppen?

Vilken ålder är de på barnen?

Huvudfrågor:

Kan du berätta om hur ni arbetar med barnlitteratur på din avdelning?

(be om förklaring)

Vilka undervisningsmetoder använder ni er av i arbete med barnlitteratur? Varför/varför?

Finns det någon undervisningsmetod som du tycker är svårare att arbeta med i arbete med barnlitteratur? Varför?

Är det någon undervisningsmetod du föredrar i arbete med barnlitteratur? varför?

Arbetar ni på några fler sätt med barnlitteratur? (hur och varför)

Finns det böcker tillgängliga för barnen? Varför/varför inte?

Vilket syfte tycker ni ert arbete med barnlitteratur har?

Avslutande fråga:

Har du något mer att berätta som kan vara intressant angående barnlitteratur och undervisningsmetoder?

Sabina Åhs

Evelina Lundström



Besöksadress: Kristian IV:s väg 3  
Postadress: Box 823, 301 18 Halmstad  
Telefon: 035-16 71 00  
E-mail: [registrator@hh.se](mailto:registrator@hh.se)  
[www.hh.se](http://www.hh.se)