



HÖGSKOLAN  
DALARNA

## Examensarbete

Grundnivå

### **Barns delaktighet och inkludering i förskolans läsmaterial**

---

#### **En intervjustudie om pedagogers uttryckta tankar**

Författare: Amanda Forslind och Christin Kristiansen

Institution: Högskolan Dalarna

Handledare: Sören Högberg

Examinator: Susanne Rosén

Ämne/huvudområde: Förskolepedagogiskt område

Kurskod: GPG2DU

Högskolepoäng: 15 p

Examinationsdatum: 2023-01-12

Vid Högskolan Dalarna finns möjlighet att publicera examensarbetet i fulltext i DiVA. Publiceringen sker Open Access, vilket innebär att arbetet blir fritt tillgängligt att läsa och ladda ned på nätet. Därmed ökar spridningen och synligheten av examensarbetet.

Open Access är på väg att bli norm för att sprida vetenskaplig information på nätet. Högskolan Dalarna rekommenderar såväl forskare som studenter att publicera sina arbeten Open Access.

Jag/vi medger publicering i fulltext (öppet tillgänglig på nätet, Open Access):

Ja

Nej

**Abstract:**

Denna studie handlar om hur barn kan göras delaktiga i valet av läsmaterial samt hur barnens inkludering kan stimuleras via högläsningmaterial. Det problem vi har uppmärksammat är att det är svårt att planera en verksamhet där alla barn känner sig delaktiga och inkluderade. Studie utgår från teorier om demokratisk delaktighet samt inkludering, men också från ett normkritiskt förhållningssätt samt ett jämställdhetsperspektiv. Genom kvalitativa intervjuer med fem förskollärare vid olika tre olika förskolor, samt en intervju med en pedagog vid en kommunal kulturverksamhet har vi försökt få svar på våra forskningsfrågor *Vad uttrycker pedagoger att de tänker och gör för att uppmuntra barns delaktighet vid val av läsmaterial? Samt Vad uttrycker pedagoger att de tänker och gör för att barn ska känna sig inkluderade i det valda läsmaterialet?* Resultat av denna studie visar att pedagoger för att uppmuntra barnens delaktighet bland annat delar upp barnen i mindre grupper, anpassar miljö, tar i beaktande de önskemål barnen har och använder sig av estetiska uttryckssätt. Resultatet visar också att inkludering för pedagogerna handlar om att se till barnens förutsättningar och göra anpassningar utifrån dessa. Att använda tecken som stöd eller kroppsspråk är något som används för att fler barn ska känna sig inkluderade. Det framkommer även att Polyglutt är ett bra verktyg att använda, för att de flerspråkiga barnen ska få en möjlighet att även höra berättelser på sina respektive språk. Barn använder läsmaterial för att eventuellt bearbeta händelser eller för att de känner ett samband mellan sig själva och berättelsen. Det som är svårt att få svar på är hur barnen representeras i det valda läsmaterialet.

**Nyckelord: Delaktighet, inkludering, inflytande, demokratisk delaktighet, förskola, representation, läsmaterial,**

## **Förord**

Vi vill först och främst rikta ett stort tack till vår handledare Sören Högberg, som väglett oss och fått bitarna att falla på plats genom denna skrivprocess. Vi vill även tacka de pedagoger som vi intervjuat, tack för att ni ville delta och för att ni ville dela med er.

När vi har skrivit vår studie har vi till större delen skrivit inledning, bakgrund, tidigare forskning och metod tillsammans. Vi delade däremot upp arbetet kring teoretiskt referensram, analys och resultat så att Christin fokuserade främst på första forskningsfrågan och Amanda fokuserade främst på andra forskningsfrågan. Vid intervjuerna så deltog båda två, förutom vid de två telefonintervjuer då vi ansvarade för en var.

## Innehållsförteckning

<b>1. Inledning</b>	<b>6</b>
1.1 Syfte och frågeställningar	7
<b>2. Teoretisk referensram</b>	<b>7</b>
2.2 Inkludering	9
<b>3. Bakgrund</b>	<b>10</b>
3.2 Inkludering	11
3.3 Läsmaterialets betydelse	12
<b>4. Tidigare forskning</b>	<b>13</b>
4.1 Hur delaktighet kan förstås i förskolan	14
4.2 Hur inkludering kan förstås i förskolan	14
4.3 Läsmaterialets betydelse för delaktighet och inkludering	15
<b>5. Metod</b>	<b>16</b>
5.1 Kvalitativ intervju	16
5.2 Urval	16
5.3 Genomförande	17
5.4 Bearbetning och analys av data	18
5.5 Etiska överväganden	19
<b>6. Resultat och Analys</b>	<b>19</b>
<b>6.1 Hur tänker och gör pedagoger för att uppmuntra barns delaktighet vid val av läsmaterial?</b>	<b>20</b>
6.1.1 Hur och i vilka situationer kan barn bjudas in till delaktighet omkring läsmaterialet?	20
6.1.1.1 Sammanfattning	21
6.1.2 Vilka uttryck används för att möjliggöra barns delaktighet omkring läsmaterialet?	22
6.1.2.1 Sammanfattning	23
6.1.3 Hur och i vilka situationer används barns berättelser för att skapa delaktighet omkring läsmaterialet?	24
6.1.3.1 Sammanfattning	24
<b>6.2 Hur tänker och gör pedagoger för att barn ska känna sig inkluderade via det valda läsmaterialet?</b>	<b>25</b>
6.2.1 Hur inkluderas barns olikheter i lässituationerna, hur representeras barnen i läsmaterialet?	25
6.2.2 Hur arbetar pedagogerna med att inkludera de flerspråkiga barnen i lässituationerna?	26
6.2.3 Ser pedagogerna något samband mellan läsmaterialet och barnens lekar?	26
6.2.4 Sammanfattning	27
<b>7. Resultatdiskussion</b>	<b>28</b>
<b>7.1 Vad uttrycker pedagoger att de tänker och gör för att uppmuntra barns delaktighet vid val av läsmaterial?</b>	<b>28</b>
<b>7.2 Vad uttrycker pedagoger att de tänker och gör för att barn ska känna igen sig i det valda läsmaterialet?</b>	<b>29</b>
<b>7.3 Metoddiskussion</b>	<b>31</b>

<b>7.4 Slutsatser</b>	<b>31</b>
<b>7.5 Förslag till vidare forskning</b>	<b>32</b>
<b><i>Referenslista</i></b>	<b>33</b>
<b><i>Bilaga 1 Intervjufrågor förskollärare</i></b>	<b>37</b>
<b><i>Bilaga 2 Intervjufrågor kommunal kulturverksamhet</i></b>	<b>38</b>
<b><i>Bilaga 3 Informationsbrev</i></b>	<b>39</b>

## 1. Inledning

Detta examensarbete handlar om hur barn kan göras delaktiga i valet av läsmaterial, samt hur inkludering kan stimuleras genom läsmaterialet. Med läsmaterial menar vi: böcker, digitala böcker, flanosagor, bordssagor samt gestaltande av berättelser. När vi som blivande förskollärare under vår utbildning har varit ute på olika förskolor har ett intresse vuxit fram för hur förskollärare kan göra barn delaktiga i högläsningssituationer och inkludera i valet av tillgängligt läsmaterial. Barnens kontakt med och intresse för litteratur förstår vi som en enorm möjlighet för dem att utveckla både förståelse och engagemang för sin omvärld. Ett av förskolans viktigaste arbeten är också att lägga grunden till det demokratiska barnet. När den allmänna förskolan infördes år 2003 (Skolverket, 2003) så ökade förutsättningarna för att barn skulle få en likvärdig demokratisk grund oavsett social bakgrund. Värdet av barns delaktighet och inkludering i förskolans verksamhet är viktigt när det kommer till förskollärares pedagogiska ansvar för att skapa en social hållbar framtid. Förskolan har ett ansvar för att barnen ska känna att de blir hörda och sedda och att deras tankar och åsikter är värdefulla. Av läroplanen framgår att varje barn ska ges ett konkret och äkta inflytande över sin vardag på förskolan (Skolverket, 2018, s.16). Det innebär att barnen inte bara ska lära sig om delaktighet, utan att de också ska få möjlighet till att påverka vardagen på förskolan, som i samband med högläsningssituationer.

Enligt läroplanen för förskolan ska varje barn få möjlighet och uppmuntras till att uttrycka sina åsikter, och varje barn ska få chans att bilda egna uppfattningar utifrån deras förutsättningar för att på så sätt få en möjlighet till att utveckla förmåga till att bli delaktig i utbildning (Skolverket, 2018, s.6). I diskussioner med verksamma förskollärare har vi förstått att det inte är helt okomplicerat att planera en verksamhet där alla barn upplever sig inkluderade och delaktiga. Läroplanen (2018, s.1) säger att förskolans verksamhet ska ha en demokratisk grund och verka för barns delaktighet och inkludering. Även om det visats att pedagoger är lyhörda för barnens åsikter och tankar, så innehar de ändå en maktposition i förskolan (Skolverket, 2020), som gör det komplicerat att till fullo arbeta så att alla barnen upplever sig delaktiga och inkluderade. I det här arbetet har vi valt att särskilja på delaktighet och inkludering. Det rör sig om två tätt sammanvävda begrepp som ändå till sin innebörd kan ges en viss skillnad. Vi har tagit stöd av Black-Hawkins (2010, s.29) som är professor i inkluderande utbildning. Hon menar att delaktighet kräver ett aktivt och samarbetsinriktat

lärande medan inkludering handlar om närvaro i kontrast till frånvaro, det vill säga i grunden en fråga om tillhörighet. Det framgår det av läroplanen (Skolverket, 2018, s.12) att varje förskollärare ska verka för att aktivt inkludera ett jämställdhetsperspektiv. Det innebär att förskollärarens arbete handlar om att utveckla barns normer och förhållningssätt som bidrar till en bra samvaro i barngruppen och en hållbar demokratisk framtid. Den fråga vi ställer oss är vad förskollärare kan göra för att skapa delaktighet och inkludering för barnen i förskolans verksamhet?

## **1.1 Syfte och frågeställningar**

Vårt syfte med denna studie är att skapa ökad förståelse för hur barn kan göras delaktiga i valet av läsmaterial samt hur inkludering kan stimuleras genom läsmaterialet. För att uppnå studiens syfte kommer vi söka svar på följande frågeställningar:

- Vad uttrycker pedagoger att de tänker och gör för att uppmuntra barns delaktighet vid val av läsmaterial?
- Vad uttrycker pedagoger att de tänker och gör för att barn ska känna sig inkluderade i det valda läsmaterialet?

## **2. Teoretisk referensram**

Vi har valt att huvudsakligen använda oss av Iris Marion Youngs (2000) teori om demokratisk delaktighet och inkludering, för att tydligare rama in vad delaktighet respektive inkludering betyder i vår studie. Vi använder resonemang av Hermansson och Nordenstam (2020) som utgår från ett normkritiskt förhållningssätt, samt Henkel (2006) som i sin tur använder sig av ett jämställdhetsperspektiv, för att få hjälp i vårt analysarbete kring inkludering. Young jämför två former av demokrati, deliberativ demokrati och aggregativ demokrati, för att på så sätt kunna nyansera förståelse av vad delaktighet kan innebära. De båda begreppen delaktighet och inkludering stödjer sig på samma grundtankar om lagar, röstning och yttrandefrihet (Young, 2000, s.18). Young tar utgångspunkt i den deliberativa modellen av demokrati även om den aggregativa modellen kan förstås som en modell som gör det möjligt för människor att vara delaktiga i samhället.

I den deliberativa modellen är demokrati en form av praktiskt förnuft. Deltagarna i den demokratiska processen erbjuder förslag på hur man bäst löser problem eller möter legitima

behov. Demokratisk process är främst en diskussion om problem, konflikter och påståenden om behov eller intresse. Genom dialog testas och utmanas andra dessa förslag och argument. Denna modell av demokratiska processer innebär flera normativa idéer, bland annat allas inkludering, politisk jämlikhet, argumentens rimlighet och transparens. Dessa idéer är alla logiskt relaterade till den deliberativa modellen (Young, 2000 s.23). Att utgå från att det ska bli bra för så många som möjligt och att lyfta fram även de marginaliserade gruppernas intressen och åsikter ligger i den deliberativa demokratins intresse (Young, 2000, s.17–18). En central konsekvens av den deliberativa modellen är därför *samtalet* mellan människor. Öppen diskussion och utbyte av åsikter blir grunden för hur den deliberativa demokratin bedrivs (Young, 2000, s.22). I den här modellen tas allas tankar och åsikter i beaktande, så att ingen individ eller grupp ska bli exkluderad (Young, 2000, s.23).

## 2.1 Delaktighet

I den deliberativa demokratin är samtalet centralt. Samtidigt är samtalet komplicerat, som Young (2000, s.53) problematiserar med hjälp av begreppen *greeting*, *rhetorical* och *narrative*. De tre begreppen anger centrala förutsättningar för att samtalet ska leda till önskat resultat.

Med hjälp av begreppet *greeting* beskrivs vikten av att individen eller gruppen bjuds in i samtalet, men också erkännandet att det finns individer och grupper som exkluderats (Young, 2000, s.57). Det är först när dessa utanförskap synliggörs som förståelse för hur delaktighet i samtalen kan skapas för dessa individer och grupper. En annan del av *greeting* är hur individer bjuds in i samtal via fraser, exempelvis “god morgon, hur står det till?”, “allt väl?” eller ett enkelt “hej”. För att samtalet ska kunna äga rum behöver någon ta det första steget och bjuda in de andra parterna (Young, 2000, s.58).

Med stöd av begreppet *rhetorical* delas samtalet upp i fyra aspekter, i) den känslomässiga tonen i vad som sägs, ii) användandet av olika metaforer, iii) ordlekar och liknelser, olika former som, bortsett från tal, gör poäng av budskap som användandet av symboler, visuell media och skyltar samt iv) uppmärksamhet på den grupp som kommunicerar (Young, 2000, s.65). Det handlar mer om vad som förmedlas än hur innehållet förmedlas. Genom *rhetorical* konstruerar vi våra positioner och budskap på ett sätt som är lämpligt för just det specifika sammanhang och den publik som vi talar till (Young, 2000, s.68–69). En kommunikativ



demokrati förutsätter en skyldighet att allas åsikter lyssnas på, hur de än uttrycks (Young, 2000, s.70).

Begreppet *narrative* bygger på tanken att varje människa har en unik erfarenhet, en unik berättelse som andra omöjligt kan känna till på förhand (Young, 2000, s.71). Genom att dela på de olika erfarenheter som personer innehar kan en gemensam förståelse skapas, vilket gör det lättare att i nästa steg komma fram till en överenskommelse eller samförstånd (Young, 2000, s.72). Med olika reflekterande röster i berättelsen, när utbytet av olika erfarenheter och åsikter sker, så skapas relationer mellan individer och som möjliggör att grunden för samhörighet kan förankras (Young, 2000, s.73). Det finns ett värde i att lyssna på alla och när utbytet av erfarenheter formar en större förståelse för varandra kan en kollektiv kunskap utanför personens egen referensram uppnås (Young, 2000, s.76).

Dessa tre aspekter av kommunikation hjälper till att utvidga diskussionens omfattning. När alla deltagare i diskussionen tillåts bidra möjliggörs en delaktighet som kan skapa lösningar på problem via fler perspektiv utifrån deltagarnas skilda erfarenheter (Young, 2000, s.77). Syftet med samtalen är att skapa en delaktighet hos alla oavsett bakgrund eller förutsättningar, vilka är hämtade utifrån deltagarnas erfarenheter (Young, 2000, s.77–78).

## **2.2 Inkludering**

Young skriver om betydelsen av *gruppidentiteter* och vikten av att få uttrycka och utveckla dessa (Young, 2000, s.85). *Gruppidentiteterna* skapas med hjälp av olika utmärkande egenskaper, exempelvis etnicitet, religion eller sexuell läggning (Young, 2000, s.87). Med dessa egenskaper kan individer känna tillhörighet med varandra, men det riskerar även att exkludera dem som inte innehar sagda egenskaper. För att till fullo arbeta med inkludering behöver möjliga exkluderingar synliggöras (Young, 2000, s. 57).

Med stöd av ett normkritiskt förhållningssätt skapas en möjlighet att identifiera sådana underliggande värderingar genom att exempelvis uppmärksamma hur värderingar rörande jämställdhet, likabehandling eller mångfald kan påverka möjligheten till inkludering. Hermansson och Nordenstam (2020, s.87) hävdar att ett hjälpsamt verktyg för att främja inkludering är att använda sig av *normkritiskt läsmaterial*, eftersom dessa fokuserar på just jämställdhet, mångfald och likabehandling. De menar att pedagoger bör eftersträva

möjligheter att erbjuda barnen ett brett urval av litteratur, som innefattar *normkritiskt läsmaterial* samt både ny och gammal litteratur där även folksagor ingår (Hermansson & Nordenstam, 2020, s.90).

I barnlitteraturen kan exempelvis flickor ofta tilldelas roller där de ska vara antingen omhändertagande eller att de ska räddas av en manlig hjälte. Pojkar får i sin tur ofta huvudrollen i berättelserna och om läsmaterialet är antropomorfisk, det vill säga att djur som beter sig mänskligt, är även de i huvudsak manligt kodade (Henkel, 2006, s.19–20). När barn använder sig av läsmaterial och sagor när de leker, får det samtidigt förmedlandet av underliggande värderingar betydelse för förandet av deras personlighet. De karaktärer som finns i läsmaterialet påverkar med andra ord hur barnen ser på sig själva och på omgivningen när det kommer till sin identitetsutveckling (Henkel, 2006, s.53). Därför är det viktigt att litteraturen på förskolan inventeras för att få en översikt i vilken sorts *representation* som finns (Henkel, 2006, s.53–54). Exempel på sådan litteratur kan vara litteratur som innehåller olika familjekonstellationer, funktionsvariationer, socioekonomiska situationer, olika religioner, kön eller etnicitet.

Dessa begrepp kan tillsammans skapa en förståelse för inkludering och dess betydelse. Young skriver om hur identiteter formar grupper som skapar en *gruppidentitet* och hur dessa grupper kan bli exkluderande för de som inte passar in. Hermansson & Nordenstam skriver om värderingar och hur dessa kan synliggöras i *normkritiskt läsmaterial*. Henkel skriver om att *representation* i barnböcker påverkar barnen.

### **3. Bakgrund**

Detta kapitel är uppdelat i tre delar, där första delen beskriver delaktighet och vad det kan innebära. Andra delen beskriver inkludering och i sista delen beskrivs läsmaterialets betydelse.

#### **3.1 Delaktighet**

Det demokratiarbete som förskolan bedriver kommer att lägga grunden för barnens framtid som demokratiska medborgare. Den sociala hållbarheten vilar på att pedagogerna ser barnen jämlikt, men också som jämlikar (Pramling Samuelsson & Ärlemalm-Hagsér & Engdahl & Larsson & Borg 2021 s.87). Som komplement till hemmet är förskolan betydelsefull, barnen

får via förskolan möjligheter att lägga grunden till välbefinnande, självförtroende, attityder och kunskap. Detta i sin tur är av vikt för den sociala hållbarheten och barnens roll som framtida medborgare (Pramling Samuelsson et al., 2021, s.131–132). För att möjliggöra att barnen fostras i samhällets värderingar ska “förskolläraren ansvara för att tillämpa ett demokratiskt arbetssätt där barnen aktivt deltar” (Skolverket, 2018, s.12). Genom att bjuda in barnens röster till olika delar av verksamheten får de möjlighet att vara delaktiga i sin vardag på förskolan. Läroplanen fastslår att barn ska ges reella möjligheter till att påverka sin vardag i förskolans verksamhet (Skolverket, 2018). För att barnen ska få en förståelse för deras rätt till delaktighet i förskolan så är det viktigt att man inte bara arbetar med delaktighet under vissa temadagar, utan att det är ett levande arbetssätt som genomsyrar verksamhetens alla delar (Hägglund & Löfdahl Hultman & Thelander, 2017, s.48). När barnkonventionen lagstadvade barns rätt till att få sin röst hörd (Unicef 2009 artikel 13), ålas pedagoger i verksamheten att skapa miljöer där barnen kan känna trygghet i att uttrycka sina åsikter. Barnen behöver känna trygghet i att deras röst blir hörd och respekterad, annars riskerar barnet att inte kunna ta plats när det ges möjligheter till delaktighet (Pramling Samuelsson, et al., 2021, s.133).

### **3.2 Inkludering**

Sagor och berättelser ger barnen ett medium för att bearbeta och analysera sina egna känslor och tankar kring vardagssituationer. Barn som kommer från utsatta situationer som krig och andra trauman kan via läsmaterial få ett tryggt sätt att bearbeta det de varit med om (Widholm, 2012, s.47). Oftast är det först i efterhand som barnen kan börja reflektera över de situationer som uppkommer i livet och där blir läsmaterialet en trygg värld för barnen att bearbeta. Läsmaterial som speglar olika känslor kan hjälpa barnen att själv förmedla och bearbeta sina känslor, som annars kan vara svårt för barnen att på egen hand sätta ord på (Borglind & Nordenstam, 2015, s.196). Via läsmaterial kan nya, okända världar öppnas och en möjlighet till att ta del av de olika kulturer som finns representerade både på förskolan och i världen. Det är därför av vikt att man hela tiden ser till att det läsmaterial som finns på förskolan hålls uppdaterad eftersom barnlitteratur är i ständig förändring (Borgling & Nordenstam, 2015, s.16–17).

En viktig aspekt för inkludering är att välja läsmaterial som representerar barngruppen och den mångfald som kan finnas, samt läsmaterial som speglar barnens intressen. Dock är det viktigt att som pedagog vara uppmärksam på vilka läsmaterial som väljs och kolla igenom

texten och bokens innehåll, så att den är lämplig för barngruppen (Alatalo, 2021, s.50–51). Samtidigt menar Jansson (2015, s.101) att barn behöver bilder för att förstå sammanhanget i en berättelse, eftersom bilderna oftast beskriver texten i en berättelse.

Hermansson och Nordenstam (2020, s.86) skriver om att de normkritiska förlagen, i detta fall Olika förlag, vill göra skillnad i samhället. De vill att normer ska synliggöras, som bidra till att skapa en inkluderande förskola för alla, där flera berättelser får ta plats och att olika perspektiv får komma fram. Detta vill de göra för att stärka barnen och deras fantasi (Olika 2020, se Hermansson och Nordenstam, 2020, s.86), med detta arbete vill de sträva efter en representativ mångfald och inkludering i förskolan. I läroplanen för förskolan (Skolverket, 2018, s.12) står det att förskolläraren ska se till att använda sig av ett inkluderande jämställdhetsperspektiv för att alla barn ska få lika möjligheter till att bredda sina egna perspektiv och val som är oberoende av könstillhörigheter.

### **3.3 Läsmaterialets betydelse**

Genom högläsning skapas möjligheter för barnen att utveckla sin förmåga att föreställa sig den berättande världen. Högläsning skapar även en gemenskap för barngruppen genom budskapet i berättelsen (Eliasson & Mellgren, 2019, s.59). När pedagogen högläser för ett ensamt barn kan det bidra till att pedagogen får möjlighet att fånga upp barnet och skapa ett gemensamt samspel, samspelet kan i sin tur bidra till att barnet får en större förståelse för vad boken innehåller (Eliasson och Mellgren 2019, s.59–60). Kunskaper som barnet kan applicera på sin omvärld. Pedagogen kan även stötta och uppmuntra barnets tankeprocesser vid enskild högläsning (Eliasson & Mellgren, 2019, s.61–62). Fast (2019, s.73) skriver att läsmaterial som är ordlösa skapar förutsättningar för barnen att själva komma på en berättelse till läsmaterialets bilder. Läsmaterialet är inte enbart till för de yngre barnen utan dessa läsmaterial kräver mycket av den som läser, eftersom bilderna behöver studeras noga och fantasin hos barnen blir stimulerad. Läsmaterial som inte har någon text är bra för alla barn, inte bara för de barnen som ännu inte kommit igång med språket, eller av andra anledningar ännu inte pratar (Fast, 2019, s.74).

För att väcka barns nyfikenhet kring böcker, menar Chambers (2011, s.29) att skyltning av läsmaterial kan skapa nyfikenhet och intresse hos barnen. När en bok lyfts fram och synliggörs framhävs den på ett dekorativt sätt, samtidigt som man får möjlighet att ge barnen

boktips (Chambers, 2011, s.29). Alatalo (2021, s.50) skriver om viktiga aspekter att tänka på när en högläsningbok väljs ut. Första aspekten är att välja en bok med många och intressanta bilder som livar upp boken och väcker nyfikenhet hos barnen. Detta kan bidra till att barnen själva väljer att ”läsa” boken. Alatalo (2021, s.50–51) nämner även flera andra aspekter som blir viktiga när läsmaterial ska väljas ut. För att skapa inkludering i en barngrupp kan man välja läsmaterial som representerar den barngrupp man ska läsa för, samt mångfalden som kan finnas i barngruppen. Pedagoger bör även välja läsmaterial som speglar barnens intressen, men en viktig sak är att man ska vara uppmärksam på vilket läsmaterial som väljs ut. Ett tips är att kolla igenom läsmaterialets innehåll samt text, för att försäkra sig om att den är lämplig för barnen (Alatalo, 2021, s.50–51).

Att erbjuda barnen digitalt läsmaterial skriver Hermansson och Lindhé (2019, s.111) skapar möjligheter för pedagogerna att välja läsmaterial som bidrar till att barnen både engageras socialt och känslomässigt. Det är även viktigt att erbjuda läsmaterial med nytt innehåll än det som vanligtvis förekommer på förskolan. Förslag på nytt läsmaterial kan vara att de innehåller aktuella och värdegrundsrelaterade teman om rättvisa och jämställdhet (Hermansson & Lindhé, 2019, s.111).

#### **4. Tidigare forskning**

I denna del kommer tidigare forskning att presenteras i form av avhandlingar och peer-reviewed artiklar som har hjälpt oss i vårt arbete. Först redogörs för forskning om hur delaktighet kan skapas och vad avhandlingarna och artiklarna skriver om delaktighet. Vidare kommer forskning om hur inkludering kan skapas, där kommer även forskning om hur läsmaterial kan synliggöras och hur pedagoger kan arbeta med läsmaterialet i förskolan. Till sist kommer forskning om hur användandet av läsmaterial kan se ut i förskolan. All forskning har valts ut noga för att passa detta arbete.

I vårt sökande efter tidigare avhandlingar och artiklar har vi använt olika databaser, Summon både internationella och Högskolan Dalarnas interna, ERIC, Google scholar, avhandlingar.se samt Libris. Vi använde oss av följande sökord: children, inflytande och delaktighet, books, förskola, böcker i förskolan, inflyt\* samt förskol\*. I våra sökningar har vi gjort en del avgränsningar, bland annat genom att välja bort avhandlingar och artiklar som handlar om språkstimulering vid högläsning. En annan avgränsning vi gjorde var att markera så att vi

endast fick fram avhandlingar och artiklar som blivit granskade, alltså peer reviewed. Ytterligare en avgränsning var att vi endast valde att läsa artiklar och avhandlingar på svenska samt engelska, och att de fick vara skrivna tidigt 2000-tal och framåt.

#### **4.1 Hur delaktighet kan förstås i förskolan**

Det framkommer i tidigare forskning att begreppen delaktighet och inflytande vanligtvis används synonymt med varandra. Arnér (2006, s.26) definition av begreppet delaktighet innebär att barnen får ta del av det som någon annan bestämt, medan hennes definition av begreppet inflytande handlar om att barnen ska få möjlighet att påverka vardagen på förskolan. Ett sätt att göra barnen delaktiga i förskolan är att lyfta in barnens åsikter i valet av läsmaterial som förekommer på avdelningen. Ungerberg (2019, s.140) har i sin studie kommit fram till att det finns ett dilemma och det är att barns inflytande kan vara åldersanpassat, vilket innebär att de äldre barnen som kan uttrycka sig verbalt får mer inflytande över innehållet i förskolan. Medan de yngre barnen som ännu inte börjat prata inte får samma möjlighet till påverkan, eftersom de inte kan uttrycka sig verbalt. Arnér (2006, s.95) skriver att när barn inte får en reell möjlighet till påverkan i förskolan uppstår det ett ojämnt maktförhållande. Detta kan resultera i att det blir pedagogerna som avgör vad verksamheten ska innehålla. Det framkommer att när barnen fått påverka verksamheten upplevs barnen mer kreativa och koncentrerade på sin uppgift, samt att barngruppen överlag upplevs mer positiv och harmonisk (Arnér, 2006, s.100). Ur pedagogernas syn innebär barns inflytande att de får vara med och påverka, men att det är upp till pedagogerna att benämna när barnen är delaktiga och inte (Ungerberg, 2019, s.140). Detta skapar en ojämn maktbalans där barnens delaktighet är den vuxnas tolkning.

#### **4.2 Hur inkludering kan förstås i förskolan**

Garces-Bascals (2020, s.70) har studerat hur innehållet i läsmaterial mer eller mindre kan bidra till ökad social och emotionell kompetens. Läsmaterial ger tillgång till olika situationer och perspektiv som barnen kan applicera den egna erfarenheten för att göra den begriplig (Garces-Bascal, 2020, s.70). Att barn känner igen sig och får kännedom om andra kulturer i läsmaterial skapar möjligheter för barnen att möta andras erfarenheter, vilket är viktigt för att få en bredare interkulturell förståelse (Gracia-Bascal, 2020, s.87). När människor med olikheter som funktionsvariationer, kön och etnicitet synliggörs i läsmaterial skapas större

möjligheter för alla barn att kunna identifiera sig med karaktärerna (Garcia-Bascal, 2020, s.79) men också att få en förståelse för människors olikheter.

I Hermansson och Nordenstam (2020, s.86) artikel framkommer det att förskolan använder läsmaterial som kommer från normkritiska förlag, där innehållet i läsmaterialet är anpassade efter de normer och värderingar som finns idag. Detta används för att öka mångfalden och att alla barn ska kunna känna igen sig i läsmaterialet. De nämner även i sin artikel att normkritiska förlag vill göra skillnad i samhället och att de vill skapa en inkluderande förskola, där fler berättelser får ta plats och att andra perspektiv också lyfts fram (Olika, 2020 se Hermansson & Nordenstam, 2020, s.86). Om pedagogerna tar sig an normkritiskt läsmaterial, öppnar det upp för fler möjligheter för barnen att känna igen sig i innehåll och handling, samtidigt som en mångfald i urvalet av läsmaterial också kan hjälpa barnen att förstå värdet av jämställdhet och likabehandling (Hermansson & Nordenstam, 2020, s.94).

Black-Hawkins (2010, s.22–23) definition av inkludering innebär att alla människor oavsett särskilda behov eller funktionshinder ska känna sig som fullvärdiga deltagare i en grupp av människor. Det kan uttryckas som allas rättighet att delta i aktiviteter tillsammans med andra (Black-Hawkins, 2010, s.29). Vidare ramar Black-Hawkins (2010, s.30–31) in begreppet inkludering genom att sätta fokus på underliggande värderingar som kan finnas i olika förskolors kulturer. Det handlar om att kunna identifiera existerande och möjliga tillvägagångssätt för att verka för att inkluderingen ska bli bättre mellan barnen, och att barnen ska känna sig jämlika och sedda.

### **4.3 Läsmaterialets betydelse för delaktighet och inkludering**

I Simonsson (2004, s.201) framkommer det att barn använder bilderboken på olika sätt. Bland annat kan de få idéer från läsmaterialet till sina lekar och andra aktiviteter i förskolan, både i självständiga aktiviteter och i aktiviteter tillsammans med andra barn. De använder även läsmaterialet för att själva utforska innehåll om det är en bok som de ofta läser tillsammans med en pedagog, när barn läser själva är det bilderna de utgår från (Simonsson, 2004, s.203). Vidare hävdar Simonsson (2004, s.15) i sin forskningsstudie att pedagoger använder läsmaterialet till olika syften. De ser boken bland annat som ett redskap för språkutveckling, utveckla förmågan att fantisera, samt att det går att ta upp olika ämnen och frågor med hjälp av läsmaterialet. Det vanligaste sättet att använda läsmaterial i förskolan är för att ge barnen

en möjlighet till en stunds vila, eller för att underhålla dem. Det är också vanligt att pedagoger schemalägger lässtunden efter lunchen, barnen blir sysselsatta med läsmaterial tills det att pedagogerna kan läsa för dem. Simonsson (2004, s.106) nämner att pedagogerna ser lässtunden som en kollektiv samvaro något som de tycker är viktigt för barnen. Graces-Bascal (2020, s.70) hävdar i sitt resultat att barnen i samspel med pedagogerna kan associera läsmaterialets innehåll till händelser som är aktuella för barnen. På så sätt kan pedagoger med hjälp av läsmaterialet både möta upp barnens intressen och lyfta personliga händelser i barnens liv.

## **5. Metod**

### **5.1 Kvalitativ intervju**

För att erhålla data som kan ge svar på studiens syfte har vi valt att använda oss av kvalitativa intervjuer. Med stöd av den kvalitativa intervjun kan pedagogers tankar undersökas på ett djupare plan i och med möjligheter till följdfrågor (Kihlström, 2007, s.48). Den kvalitativa intervjun blir den mest relevanta för vårt syfte, att få en ökad förståelse för hur barn kan göras delaktiga och inkluderade. Till detta arbete har vi valt att använda oss av semistrukturerade intervjuer, vilket är en intervjuform där man i förväg har bestämt och valt ut frågor att ställa till informanterna (Dalen, 2007, s.34). En fördel med just den semistrukturerade varianten av intervjuer är också att den ger kan ge en fördjupad förståelse för informanternas svar (Kvale & Brinkmann, 2014 s.45).

### **5.2 Urval**

För att få informanter till vår studie använde vi oss av ett bekvämlighetsurval, som innebär att urvalet av förskollärare som vi valde till vår studie var förskollärare från vår verksamhetsförlagda utbildning samt förskollärare som vi tidigare har haft som kollegor. Detta för att studien har en tidsbegränsning och vi ämnade få tag i informanter så effektivt som möjligt. En risk med bekvämlighetsurvalet är att det endast speglar en grupp mer eller mindre liktänkande individer (Alvehus, 2013, s.63) och för att minimera risken valde vi informanter i olika områden. Alla namn på våra informanter är fingerade. Vi begränsade oss till totalt sex informanter, då studien har en tidsbegränsning som vi behöver ta i beaktande och för att möjliggöra djupare analyser av datamaterialet (Kvale & Brinkmann, 2014, s.156). Då studiens forskningsfrågor är att söka förståelse för hur barnen kan göras delaktiga i valet kring läsmaterial samt hur barnen kan inkluderas i läsmaterialet, bland annat genom representation,



har vi valt att kontakta informanter från olika förskoleenheter samt en kommunal kulturverksamhet. Vår tanke med det är att vi då får informanter med olika erfarenheter.

Fem förskollärare intervjuades från tre olika förskoleenheter i två svenska kommuner, en mellanstor och en mindre kommun. Vid den första enheten intervjuades en förskollärare – *Klara*, med inriktning på åldrarna ett till tre och en förskollärare – *Frida*, med inriktning på åldrarna fyra till sex. Enheten har barngrupper med i huvudsak svenskfödda barn, men har börjat få in utlandsfödda barn. Den andra enheten har barngrupper med stor etnisk variation. Två förskollärare intervjuades, *-Erica* med inriktning på barn mellan ett till tre år och *-Emma* med inriktning på barn mellan fyra och sex år. Den tredje enheten där förskolläraren *-Agnes* med inriktning på barn mellan fyra och sex år. Vi intervjuade även en pedagog på en kommunal kulturverksamhet *-Anna*, vars inriktning är språkutvecklande aktiviteter på ett lustfyllt sätt där estetiskt uttryck är i fokus. I det estetiska lärandet ingår berättandet på olika sätt, vilket gör det relevant för oss att undersöka hur barnen görs delaktiga och inkluderade utifrån den kommunala kulturverksamhetens förutsättningar. Deras målgrupp är förskolebarn i åldrarna ett till sex år. Genom detta urval får vi en större variation bland informanternas erfarenheter och, möjligen, en större variation på beskrivningar av hur man kan arbeta utifrån gruppens förutsättningar.

### **5.3 Genomförande**

Innan intervjuerna skrev vi tillsammans en intervjuguide, där vi använde oss av olika teman (Dalen, 2007, s.35), första temat var allmänna frågor om tidigare erfarenheter, andra temat var frågor som mer fokuserade på vad vi ville få reda på till vår studie. Vi valde att skriva olika frågor till intervjuerna med förskollärarna respektive den kommunala kulturverksamheten (se bilaga 1 & 2). I första utkastet av frågor fokuserade vi på hur pedagoger gör barnen delaktiga och inkluderade. Vi upplevde dock att dessa frågor inte riktigt fångade det vi var intresserade av och valde att formulera om frågorna så att de blev att fokusera på valet av läsmaterial. För att komma i kontakt med informanter började vi med att kontakta rektorer/chefer och pedagoger via mejl. Vi berättade vad studien och intervjuerna skulle handla om och hur lång tid varje intervju förväntades ta. Inför intervjuerna bokades diktafoner för att spela in intervjuerna på ett sätt som garanterade att datamaterialet inte kunnat spridas. Fyra intervjuer genomfördes på respektive informants arbetsplats och två intervjuer genomfördes, på informanternas begäran, via telefon. För att få informanternas tillstånd till intervju så mejlades

informationsbrev samt samtyckesblankett (se bilaga 3) till informanterna några dagar före intervjun. Dessa skrevs därefter under av informanterna, skannades och skickades tillbaka. Vi valde att göra de intervjuer som var på informanternas arbetsplatser tillsammans, så att en av oss två kunde fokusera på att föra anteckningar medan den andra ställde frågor. Vi tog i beaktande den maktposition som kom av att vi var två och den enkelriktade dialog som en intervju är (Kvale & Brinkmann, 2014, s. 52) och placerades oss så att vi bildade en triangel för att mildra upplevelsen av den. För att inte trötta ut informanten och oss själva begränsade vi tiden som varje intervju tog mellan 15–20 minuter. Intervjuer över 60 minuter är inte att föredra då trötthet ofta kan börja infinner sig (Kihlström, 2007, s. 51) och för att motverka eventuell stress hos både oss och informanterna så skrev vi i informationsbrevet att varje intervju inte skulle kunna ta mer än 30 minuter i anspråk.

#### **5.4 Bearbetning och analys av data**

När vi transkriberade intervjuerna gavs de en struktur som passar bättre för analys (Kvale & Brinkmann, 2014, s. 220). Vid transkriberingen av de olika intervjuerna valde vi att använda ett mer formellt språk i utskrifterna (Kvale & Brinkmann, 2014, s.201). Alla transkriberingar skedde direkt efter genomförd intervju och ljudfilerna raderades omgående efter att transkriberingen var genomförd. Efter att transkriberingen var klar diskuterades den data vi samlat in utifrån våra forskningsfrågor.

För att mer systematiskt analysera resultatet kring delaktighet så har vi tagit fram tre analysfrågor. Med stöd av Youngs (2000) begrepp *greeting*, *rhetorical* och *narrative* har vi formulerat analysfrågor som väglett oss i analysarbetet kring delaktighet. De frågor som formulerades var; i) Hur och i vilka situationer kan barn bjudas in till delaktighet omkring läsmaterialet, ii) Vilka uttryck används för att möjliggöra barns delaktighet omkring läsmaterialet och iii) Hur och i vilka situationer används barns berättelser för att skapa delaktighet kring läsmaterialet. För att analysera resultatet för inkludering har vi tagit fram följande analysfrågor i) Hur inkluderas barns olikheter i lässituationerna, samt hur representeras barnen i läsmaterialet. ii) Hur arbetar pedagogerna med att inkludera de flerspråkiga barnen i lässituationerna. iii) Ser pedagogerna något samband mellan läsmaterialet och barnens lekar. Dessa frågor är framtagna med stöd av Hermansson och Nordenstams (2020) normkritiska förhållningssätt, samt Henkels (2006) jämställdhetsperspektiv.

För att kategorisera informanternas utsagor färgkodades dessa i ett första steg utifrån kategorierna delaktighet och inkludering. I ett andra steg kategoriseras dessa utifrån analysfrågorna. Eftersom vi använt oss av analysfrågor, vilket skapade en tolkning av resultatet utifrån vår teoretiska referensram, valde vi att kombinera resultat och analys under kapitlet med samma namn.

## **5.5 Etiska överväganden**

Vi informerade informanterna om vad studien handlar om och hur vi kommer att använda oss av resultaten av det insamlade materialet (Vetenskapsrådet, 2017, s.13). I det informerade samtycket tydliggjorde vi studiens syfte. All information som informanten behövde veta inkluderades i informationsbrevet (se bilaga 3) då den behövdes för att de ska kunna avgöra om de ville medverka eller ej. I samband med detta kunde de lämna sitt samtycke till att medverka i studien (Löfdahl Hultman & Ribaeus, 2021, s.35). För att skydda de medverkande från skada och kränkningar följer vi individskyddskraven (Löfdahl Hultman & Ribaeus, 2021, s.35). Individskyddskraven kan delas upp i fyra olika huvudkategorier som i genomförande av en ny studie behöver beaktas (Dimenäs, 2007, s.26). Informationskravet ställer krav på oss forskare att informera deltagarna om studien och dess syfte (Dimenäs, 2007, s.26). I samband med informationen inhämtas frivilligt samtycke från deltagarna i enlighet med samtyckeskravet. Konfidentialitetskravet kräver att inga personuppgifter sprids utanför studien, alla uppgifter som sparas ska vara anonymiserade (Dimenäs, 2007, s.27). Med utgångspunkt i våra roller som högskolestudenter får vi ej behandla personuppgifter och information av känslig karaktär (Löfdahl Hultman & Ribaeus 2021 s.33). Det material som insamlats kommer endast användas till denna studie, i enlighet med nyttjandekravet (Löfdahl Hultman & Ribaeus, 2021, s.33). Samtyckeskravet, informationskravet, konfidelitetskravet samt nyttjandekravet utgör huvudkraven.

## **6. Resultat och Analys**

I detta kapitel har vi valt att sammanväva resultat och analys. Vi har valt att dela vårt resultat i två delar, där varje del representerar respektive forskningsfråga. Vi kommer även att ta hjälp av tre analysfrågor till respektive delresultat. Analysfrågor till det första delresultatet är *i)* Hur och i vilka situationer kan barn bjudas in till delaktighet omkring läsmaterialet. *ii)* Vilka uttryck används för att möjliggöra barns delaktighet omkring läsmaterialet. *iii)* Hur och i vilka situationer används barns berättelser för att skapa delaktighet omkring läsmaterialet.

## **6.1 Hur tänker och gör pedagoger för att uppmuntra barns delaktighet vid val av läsmaterial?**

Vi har valt att dela upp den kommunala kulturverksamheten och förskollärarnas svar, då vi såg att de olika förutsättningarna som verksamheten har gav väldigt skilda svar. I slutet av varje kapitel kommer en kort sammanfattning

### **6.1.1 Hur och i vilka situationer kan barn bjudas in till delaktighet omkring läsmaterialet?**

I den kommunala kulturverksamheten arbetar de mycket med barnens egna berättande och hur miljön kring barnens fantasi ska främja berättandet. Det är barnen som ska få prata och barnens berättande är i fokus. Anna berättar att de skickar ut uppdrag via mejl till barnen som sedan skickar tillbaka sina svar, ett exempel som hon lyfter är hur de skickade ut en förfrågan om hur pruttar ser ut, barnen fick då måla teckningar på hur dessa kan se ut. Pedagogerna på den kommunala kulturverksamheten använde sedan dessa teckningar i en film som sedan visades för barnen. Miljön som barnen möter i den kommunala kulturverksamheten är utformad på ett fantasifullt sätt så att barnen ska bjudas in i ett berättande. De använder olika artefakter för att bjuda in barnen i berättandet men även för att möjliggöra för barnen att skapa egna berättelser tillsammans. Artefakterna blir då den gemensamma faktorn i barnens berättande. Anna poängterar vikten av att alla får komma till tals och berättar att de kan använda sig av handuppräckning när de ska fördela talutrymmet i större grupper. De vägleder även barnen i berättandet genom att ställa frågor som ”vem bor där”, ”vem tror du det är” för att barnen ska komma vidare i berättelsen. På frågan hur de tänker kring barns olikheter så berättar Anna att de använder sig av tecken som stöd, kroppsspråk och olika material för att barnen ska få möjlighet att hänga med och känna sig delaktiga i berättelsen. Anna berättar att de tar hänsyn till att barn kan vilja delta på olika sätt och olika mycket, och att de försöker göra anpassningar utifrån barnen.

De förskollärare som deltagit i intervjuerna berättar att barnens val och önsknings ofta avgör vilken bok som läses. Frida och Emma, som båda jobbar med barn i åldrarna ett till tre, berättar att de har läsmaterialet placerade i barnhöjd för att ge barnen tillträde till läsmaterialet. När barnen kommer med böcker så berättar Erica att även om de verbalt inte kan säga att de vill få den boken läst, så förstår hon det utifrån barnets handling. Det finns en önskan hos Klara att kunna göra fler anpassningar utifrån barnens vilja att bli lästa för och

önskningar de har kring läsmaterialet. På frågan om de kunde se samband mellan barnens lek och de läsmaterial som läses såg tre av de fem förskollärare ett tydligt samband, Frida gav exempel på när barnen lekte kunde de även spinna vidare på boken vid till exempel utevistelse där de letade efter karaktärer från boken. Frida berättade även om vikten av att få läsmaterialet höglästa för att på så sätt starta en dialog med barnen. Hon poängterar att även om de använder sig av Polyglutt så väljer de ofta att bara använda bilderna medan en pedagog läser boken. De tar med de intressen som barnen visar i läsmaterialet ut i andra aktiviteter, berättar Emma, exempelvis läsmaterial som handlar om djur och fåglar.

För att säkerställa att alla barn får möjlighet till att välja vilken bok som ska läsas berättar Erica att de använder sig av en lista med barnens namn på, som bockas av för varje gång barnet har fått välja. De alternerar även gruppen som får följa med till biblioteket och låna läsmaterial, som de lånar utifrån hela barngruppens intressen. Erica lyfter även värdet i att samtala med vårdnadshavare kring läsmaterialet och de intressen som barnen visat kring det. Genom att dela barnen i mindre grupper vid högläsningen kan barnen tillsammans med Agnes diskutera bokens innehåll.

#### **6.1.1.1 Sammanfattning**

Genom att ha en tydlig ordning för hur ordet fördelas, antingen via handuppräkningslista eller via en lista där det står hur ofta barnen fått möjlighet till att välja bok bjuds barnen in i samtalet kring bokval. Young (2000, s.57) beskriver att delaktighet skapas först när utanförskapet synliggörs, i detta fall när Anna uppmärksammar behovet av handuppräkningslista för att möjliggöra att alla barnen ska bjudas in i samtalet och Ericas lista över vilka barn som fått möjlighet att välja bok. Gruppstorleken avgör också barnens talutrymme, med mindre grupper upplever flera av informanterna att barnen bjuds in. Det är barnens önskningar som styr vad som ska läsas, i de fall där barnen inte verbalt kan uttrycka sig så är det barnens handlingar, hur barnen ger pedagogerna läsmaterialet de önskar få läsa. En miljö rik på intryck och artefakter öppnar upp för samtal och berättande hos barnen och den vuxna behöver mest vara med som stöd till. Anna berättar att de skickar uppdrag till barnen via mejl, för att bjuda in barnen i samtal kring berättandet. För att samtalet ska äga rum behöver en part ta det första steget (Young, 2000, s.58) vilket Anna tar med uppdragen som skickas ut.

Fyra punkter framträder därmed som centrala för hur barnen bjuds in i valet av läsmaterial:

- Ordets fördelning, handuppräckning eller via en lista med barnens namn
- Gruppstorlek avgör barnens talutrymmen
- Barnens önsksningar, både verbala och ickeverbala
- Miljöns utformning
- Uppdrag som lockar till samtal

### 6.1.2 Vilka uttryck används för att möjliggöra barns delaktighet omkring läsmaterialet?

Den kommunala kulturverksamheten har en interaktiv föreställning som jobbar mycket med den visuellt rika miljö som skapar möjligheter till olika sätt att interagera. De använder sig av olika estetiska uttrycksformer för att bredda sättet som barnen kan berätta på. För att göra barnen mer delaktig använder de sig av Youtube för att skicka uppdrag som barnen får skicka tillbaka. Exempelvis som Anna berättar om var det om pruttar, där barnen får måla teckningar på hur en prutt ser ut som sedan skickades tillbaka till den kommunala kulturverksamheten där pedagogerna kunde använda teckningarna i filmer så barnen får se sina verk i filmformat. De har interaktiva föreställningar där barnens berättande är i centrum. För att stötta barnens berättande ställer de frågor som hjälper barnen att komma vidare i berättelsen. Även om de stöttar barnen för att komma in i och vidare i berättandet, så tar de hänsyn till att barn kan vilja delta på olika sätt och olika mycket och försöker göra anpassningar utifrån barnens vilja att uttrycka sig. Artefakter, som träfigurer eller en resväska, ser de som möjlighet för att starta samtal/berättandet. Det material som finns på verksamheten består mest av bilder och objekt. De använder sig av varierade former av uttryck, bland annat interaktiv teater för att sända budskap.

Klara berättar att de i förskolan i huvudsak väljer läsmaterial för att reda ut situationer som uppstått eller öppna upp samtal kring händelser. I förskolan där Frida är verksam har de använt sig av symboler och bilder från läsmaterialen i verksamhetens miljö, bland annat genom att tejpa bilder från *Petter och hans fyra getter* på golvet. De ser även ett värde i att själva högläsa ur läsmaterial även när de har Polyglutt tillgängligt, då de upplever att barnens möjlighet till uttryck och diskussioner kring läsmaterialet är större. Frida berättar att de använder sig av läsmaterial som barnen har uttryckt ett extra intresse för i dramatiseringar och i temaarbeten. Emma berättar att de tar med sig läsmaterialet ut i olika miljöer för att barnen ska få en tydligare koppling, exempelvis så tar de med böcker som utspelar sig i skogen, ut till

i skogen för barnen. Barnens intresse för faktaböcker ser Erica som en tillgång, genom att plocka ut extra intressant fakta ur läsmaterialet kan barnens lek utvidgas. Genom att ha en snabb tillgång till dokumentation berättar Erica att de tar vara på barnens tankar och kan använda det i planeringen av verksamheten men också ge dem möjlighet att vidga och utveckla sina tankar.

Fyra av fem förskollärare berättar att de utgår från barnens intressen när de planerar och genomför högläsning. Agnes berättar att de börjar med enklare läsmaterial för att senare närma sig svårare läsmaterial för att möjliggöra att alla barnen ska förstå.

### **6.1.2.1 Sammanfattning**

I en rik miljö finns en variation av möjligheter till att på andra sätt uttrycka sig och förmedla budskap, antingen genom att skapa en verksamhet som lockar barnen till berättande eller genom att lyfta in bilder från läsmaterialen som barnen ofta väljer. Genom att anpassa de digitala hjälpmedel som exempelvis Polyglutt, kan diskussioner skapas med barnen kring det lästa läsmaterialet. För att göra budskapet tydligt för barnen används läsmaterialet i olika miljöer som korresponderar med miljön i läsmaterialet, exempelvis genom att läsa en bok som utspelar sig eller handlar om skog, i skogen. Genom att använda läsmaterial i olika sammanhang kan pedagoger förmedla budskap på ett sätt som blir lämplig för den tilltänkta publiken (Young, 2000, s.68-69). Informanterna använder sig även av dramatisering och teater för att föra läsmaterialets budskap fram, oavsett vilka språkliga kunskaper som barnen har. På så sätt kan budskap förmedlas med hjälp av känslomässiga toner (Young, 2000, s.65). Faktaböcker kan även ge en möjlighet till att utvidga barnens lek.

Sex punkter framträder därmed som centrala för hur uttryck förmedlas:

- Visuellt rik miljö
- Estetiska uttryckssätt som exempelvis teater
- Interaktivt berättande med Youtube
- Artefakter som figurer och väskor
- Aktuella händelser som sker i barnens vardag
- Faktaböcker för att utvidga leken

### **6.1.3 Hur och i vilka situationer används barns berättelser för att skapa delaktighet omkring läsmaterialet?**

I den kommunala kulturverksamheten ligger fokus är på barnens berättande, deras fantasi. Pedagogerna lägger vikt på att varje barn ska få möjlighet till ett berättande när de är där. De delar upp dem i mindre grupper så att alla barn ska få en chans till talutrymme och få höra sina vänners berättelser och anpassar storlekar så alla ska känna sig så bekväma som möjligt. Med pedagogernas stöd kan barnen ges möjligheter att utifrån sina erfarenheter skapa berättelser tillsammans. Stor vikt läggs vid att alla ska få sin röst hörd utifrån barnens egna preferenser. Samarbete i berättandet är en bärande del av verksamheten. Personalen håller koll på vilka trender som intresserar barnen i världen och använder sig av det i verksamheten. Miljön är byggd på ett fantasiväckande sätt så den ska locka fram barnens egna erfarenheter och berättelser i ett gemensamt berättande. Pedagogerna arbetar för att göra barnen delaktiga genom att väva in deras förslag i berättelsen.

Emma, som arbetar i en förskola, berättar att en av pedagogerna i arbetslaget har en läsgrupp som har bestått av samma barn under en längre tid, för att följa deras tankar kring det läsmaterial som läses. I övrigt försöker de blanda barnen i olika läsgrupper för att barnen ska få utbyte av varandras olikheter. Erica berättar att de har läsmaterial som handlar om de olika kulturer som finns i världen, med fokus på de olika kulturer som finns representerade på avdelningen. Hon berättar att vid intressekonflikter kring valet av läsmaterial som ska läsas vid lässituationerna försöker hon medla genom att lyssna på barnens åsikter så att barnen ska känna sig hörda.

#### **6.1.3.1 Sammanfattning**

Små grupper möjliggör att alla barn får en chans att bli delaktiga i berättandet. Pedagogerna finns där som stöd men fokus är på barnens egna berättelser. Genom att lyssna på varandras berättelser kan en större kunskap skapas utanför personens egen referensram (Young, 2000, s.76). Rådande trender hos barnen i världen påverkar miljön i verksamheten för att barnen ska lockas. Genom att följa samma barngrupp under en längre period kan man få en tydligare bild av vad barnen tänker kring det läsmaterial som läses på avdelningen, men att det finns ett värde i att variera grupperna så att barnen kan ta del av varandras erfarenheter. Genom att dela på de erfarenheter som barnen bär på kan de tillsammans skapa en förståelse (Young, 2000, s.72).



Fyra punkter framträder därmed som centrala hur barnens berättelser:

- Små grupper
- Fokus på barnets berättande
- Ta vara på rådande trender som intresserar barnen
- Variera grupperna för att ge större utbyte av erfarenheter

## **6.2 Hur tänker och gör pedagoger för att barn ska känna sig inkluderade via det valda läsmaterialet?**

Detta delresultat kommer med stöd av tre analysfrågor att presenteras här nedan. *i)* Hur inkluderas barns olikheter i lässituationerna, samt hur representeras barnen i läsmaterialet. *ii)* Hur arbetar pedagogerna med att inkludera de flerspråkiga barnen i lässituationerna. *iii)* Ser pedagogerna något samband mellan läsmaterialet och barnens lekar.

### **6.2.1 Hur inkluderas barns olikheter i lässituationerna, hur representeras barnen i läsmaterialet?**

I intervjun med Anna från den kommunala kulturverksamheten framkommer det att pedagogerna arbetar med tecken som stöd samt kroppsspråk, för att även inkludera barnen som ännu inte behärskar det svenska språket fullt ut, Young (2000, s.58) menar att för att ett samtal ska fungera behöver en person starta konversationen, något som kan kopplas till Youngs begrepp *greeting*. Emma berättar att på hennes avdelning finns en somalisk bok som beskriver hur det är att leva där, att alla inte bor i lägenhet eller hus, utan där bor familjer även i hyddor. I intervjuerna med Klara, Frida, Emma och Agnes berättar de om barns olikheter på följande sätt, "vissa barn har svårare än andra att sitta still, då är kortare böcker att föredra". Vilken bok behöver barnen höra idag, är också en återkommande kommentar från de olika informanterna. Erica säger att "alla barn är olika precis som alla vi vuxna", och med det menar hon att som pedagog behöver man skapa rätt förutsättningar för barnen vid bland annat högläsningssituationer. Utifrån begreppet *narrative* kan detta tolkas som att pedagogerna skapar förutsättningar för att barnen ska få förståelsen för varandra, och att erfarenheter utbyts mellan barnen, detta bidrar till en kollektiv kunskap mellan dem (Young, 2000, s.72-73, s.76). Fortsättningsvis berättar Erica att funktionsvariationer och könsöverskridande läsmaterial finns att tillgå men att de endast används periodvis, och de flesta läsmaterial de har på andra språk är kurdiska, arabiska och somaliska folksagor. Enligt Hermansson och Nordenstam (2020, s.87, s.90) är det bra att erbjuda böcker som uppmärksammar jämställdhet, mångfald

samt likabehandling. På en annan avdelning, där Frida arbetar, berättar hon att de försöker finna läsmaterial som lyfter fram händelser ur ett genusperspektiv när de lånar läsmaterial från biblioteket.

### **6.2.2 Hur arbetar pedagogerna med att inkludera de flerspråkiga barnen i lässituationerna?**

För att barn med annat modersmål använder Klara, Frida och Agnes Polyglutt för att kunna erbjuda de flerspråkiga barnen läsmaterial på respektive modersmål. Dock är det inte alla språk som finns att tillgå, men de som finns används. Frida berättar att hon brukar varva Polyglutt med högläsning, där hon först spelar upp en berättelse på ett annat språk som finns i barngruppen, och sedan läser hon samma berättelse själv på svenska. För att barnen ska få möta båda språken. Agnes säger även något liknande, att de kan lyssna på en bok på ett det språk som representerar barnen och sedan lyssnar de på samma berättelse på svenska. Emma och Erika som arbetar i en mångkulturell barngrupp för både äldre och yngre åldrar, säger dock att Polyglutt är för svårt för deras barn, eftersom de inte har erfarenhet av att sitta ner och lyssna på berättelser. Där används i stället läsmaterial som är korta och ofta samma berättelse flera gånger. Enligt Young (2000, s.85) är det viktigt att synliggöra gruppidentiteter, för att barnen ska kunna känna en tillhörighet till varandra, det kan handla om etnicitet, religion eller sexuell läggning. Det som blir synligt i detta resultat är hur pedagogerna tänker när de ska inkludera de flerspråkiga barnen i läsmaterial, att de erbjuder digitala böcker på respektive språk som barnen pratar. På den avdelningen som inte Polyglutt används, erbjuds i stället tryckta böcker på andra språk, något som också handlar om att synliggöra gruppidentiteter. Agnes berättar att på hennes avdelning arbetar med en och samma berättelse under en längre tid, eftersom barnen sedan får dramatisera den lästa berättelsen. De vill på hennes avdelning att barnen ska få en större förståelse för berättelser, att en bok inte bara är en bok. Utan att den kan användas till fler saker också, som att exempelvis göra teater av bokens innehåll. Garce-Bascal (2020, s.87) menar att barnen får i samspel med pedagogerna möjlighet att applicera innehållet och omvandla det till ett gestaltade.

### **6.2.3 Ser pedagogerna något samband mellan läsmaterialet och barnens lekar?**

Ett gemensamt svar från informanterna när det handlar om vilka läsmaterial som ofta återkommer när barnen får välja är *Max*, *Pino*, *Alfons* samt *Gruffalon*. Dessa böcker är ofta återkommande på de olika avdelningarna. Dock berättar både Frida och Erica att faktaböcker

också är något som barnen gärna vill att de ska läsa i. Erica berättar även att barnen brukar använda sig av *Alfons* i sina lekar, Emma berättar att på hennes avdelning är *Bockarna Bruse* en återkommande berättelse, och på Fridas avdelning är *Petter och hans fyra getter* återkommande som både berättelse och i barnens lekar. Agnes berättar i sin tur att barnen på hennes avdelning leker skeppsvrak och hajar och apor efter en bok som heter *Apor, bananer, storm och orkaner*. Eftersom barnen använder dess olika karaktärer i sina lekar, kan det vara ett tecken på att de känner en samhörighet med respektive karaktär. Henkel (2006, s.53-54) menar att barn tar till sig det som berättas i läsmaterialen och är det en karaktär som barnen känner en koppling till, kan den karaktären dyka upp i barnens lekar.

#### **6.2.4 Sammanfattning**

För att få barnen inkluderade arbetar pedagogerna bland annat med tecken som stöd samt kroppsspråk. De ser till barnens olikheter på så sätt att alla barn är olika och att alla barn har olika förutsättningar. Någon pedagog arbetar med drama för att få barnen mer inkluderade i det lästa materialet för att barnen ska få en större förståelse för berättelserna. Det som är gemensamt för två enheter är att de arbetar med Polyglutt för att erbjuda de flerspråkiga barnen möjlighet att höra berättelser på respektive språk. På enheten med stor etnisk variation används dock inte polyglutt i samma utsträckning, eftersom pedagogerna säger att det är för svårt för deras barn. Däremot finns det där tryckt läsmaterial på andra språk som barnen har tillgång till att läsa i, Hermansson och Nordenstam (2020, s.90) menar att pedagoger ska erbjuda ett brett urval av litteratur i den mån det går, det innefattar främst normkritiks litteratur, folksagor samt ny och gammal litteratur. Barnen använder även vissa karaktärer från olika berättelser i deras lekar, eftersom de kanske känner en samhörighet med respektive karaktär. Barn använder olika karaktärer i sina lekar för att de kan känna en samhörighet med det som berättas i läsmaterialet (Henkel, 2006, s.53-54). Barnen kan också använda sig av olika karaktärer för att bearbeta en viss händelse eller för att bearbeta innehållet i det lästa materialet.

Det är fyra punkter som framträder för hur man kan tänka för att barn ska känna sig inkluderade i det valda läsmaterialet:

- Som pedagog behöver man skapa rätt förutsättningar så att fler barn kan delta i lässituationer.
- Använda böcker på andra språk, för att uppmärksamma olika kulturer. Både digitalt samt tryckt läsmaterial.

- Använda normkritiskt läsmaterial
- Barn leker ofta det de hört i berättelser.

## 7. Resultatdiskussion

Här nedan kommer vi att diskutera vårt resultat utifrån respektive forskningsfråga, samt även diskutera vår metod. I slutet av detta kapitel kommer våra slutsatser.

### 7.1 Vad uttrycker pedagoger att de tänker och gör för att uppmuntra barns delaktighet vid val av läsmaterial?

För att skapa ett rättvist val kring läsmaterial kan en lista med barnens namn användas, på så sätt blir det tydligt hur ofta var och en av barnen i gruppen får möjlighet att välja bok. Det är viktigt att pedagogerna ser barnen jämlikt, men också som jämlikar, för att uppnå en social hållbarhet (Pramling Samuelsson et al., 2021, s.87). Att använda en lista på namn blir då ett tydligt sätt att få överblick på hur fördelningen av val faktiskt är. Läroplanen skriver även fram att “förskolläraren ska ansvara för att tillämpa ett demokratiskt arbetssätt där barnen aktivt deltar” (Skolverket, 2018 s. 12) och att barn ska ges reella möjligheter till att påverka sin vardag i förskolans verksamhet (Skolverket, 2018), vilket gör det extra viktigt att det finns en tydlighet i hur detta görs. Ett annat sätt att få fram barnens röst är att dela dem i mindre grupper, vilket Anna, Agnes och Emma berättar är ett sätt de arbetar med.

För att skapa gemenskap för barngruppen genom budskapet i berättelsen, berättar Klara att de brukar lyfta aktuella händelser som uppstått i barngruppen via läsmaterialet vilket även Eliasson och Mellgren (2019, s.59) tar upp. Simonsson lyfter i sin forskningsstudie att läsmaterial kan användas som redskap för att ta upp olika aktuella ämnen och frågor som uppkommer i vardagen med barn (2004 s. 15). I Annas verksamhet använder de sig av olika trender som finns i världen, för att skapa ett gemensamt intresse hos barnen. Läsmaterial utan text är bra för alla barn (Fast, 2019, s.74) och på Annas verksamhet använder de miljön som en sorts ordlös bok som ska stimulera barnens fantasi och locka till ett gemensamt berättande. Att anpassa läsmaterialet så att de inte blir för avancerade för barngruppen är någonting som Agnes tar i beaktande. Även Alatalo (2021, s. 50–51) tipsar om att kolla igenom läsmaterials innehåll så att de är lämpliga för den tilltänkta barngruppen innan de introduceras i verksamheten.

Både Frida och Emma berättar att de har läsmaterial i barnhöjd för att barnen ska få tillträde till läsmaterialet. Chambers (2011, s.29) menar att skyltning av läsmaterial skapar nyfikenhet och intresse hos barnen. När läsmaterialet finns tillgängligt så skapas även en möjlighet för barnen att få ett större urval av vilket läsmaterial de vill ha berättat för sig. De får även större möjlighet till att inspireras av läsmaterialet i sin lek, vilket tre av fem förskollärare kunde se i sin verksamhet. Simonsson (2004, s.201) skriver att barn använder bilderboken på olika sätt. Bland annat kan de få idéer från läsmaterialet till sina lekar och andra aktiviteter i förskolan, både i självständiga aktiviteter och i aktiviteter tillsammans med andra barn.

I Ungerbergs (2019, s.140) studie framkommer det att det finns ett dilemma i att barns möjlighet till påverkan kan vara åldersanpassat. Det innebär att de äldre barnen som kan uttrycka sig verbalt får mer inflytande över innehållet i förskolan. Erica berättar att hon ser barnens handlingar kring böcker, att de räcker över ett läsmaterial till en pedagog som ett sätt att uttrycka en önskan om få den läst. Genom att synliggöra den sortens icke verbal kommunikation så kan pedagoger minimera risken att de äldre barnen får större möjlighet till påverkan.

## **7.2 Vad uttrycker pedagoger att de tänker och gör för att barn ska känna igen sig i det valda läsmaterialet?**

Det framkommer ingen tydlighet i hur de respektive intervjupersonerna tänker och gör för att barnen ska känna igen sig i det valda läsmaterialet. Det som framkommer är att Emma som arbetar i en mångkulturell barngrupp är den som berättar om en bok på somaliska som visar levnadsförhållandena där. Alatalo (2021, s.50–51) hävdar att för att skapa inkludering i en barngrupp är det bra att välja läsmaterial som representerar den mångfald som kan finnas i en barngrupp. Det kan också vara bra för andra barn att få kännedom om hur andra kulturer och att det inte ser lika ut vart man än kommer ifrån (Graces-Bascal, 2020, s.70). Erica nämner att på hennes avdelning finns somaliska, kurdiska och arabiska läsmaterial som är baserade på folksagor, något som också kan ses som ett sätt för de flerspråkiga barnen att känna igen sig i det valda läsmaterialet, eftersom de får möjlighet att höra berättelser på respektive språk.

I resultatet från intervjun med Anna som arbetar på en kommunal kulturverksamhet framkommer det att de arbetar med tecken som stöd samt kroppsspråket, för att även inkludera fler barn i deras verksamhet. Black-Hawkins (2010, s.22–23) definition av just

inkludering är att alla människor oavsett särskilda behov, funktionsvariationer ska få känna sig som fullvärdiga deltagare i en grupp. Det som inte framkommer riktigt i respektive intervju är hur de arbetar med läsmaterial för att inkludera barnen, hur de arbetar med läsmaterial för att barnen ska kunna känna igen sig. Det som nämns är att de har böcker på andra språk. Men inte hur de använder dessa för att barnen ska känna sig representerade i läsmaterialet.

I respektive förskoleavdelning används Polyglutt för att erbjuda digitalt läsmaterial. På Agnes, Klara och Fridas avdelningar används det främst för att erbjuda de barnen med annat modersmål, berättelser på det aktuella språket som barnen pratar hemma. Hermansson och Lindhé (2019, s.111) skriver att erbjuda barnen digitalt läsmaterial kan bidra till att barnen blir engagerade både social och känslomässigt, samt att det är viktigt att erbjuda barnen läsmaterial med nytt innehåll. I detta fall kan en tolkning bli att innehållet i en återkommande berättelse blir mer förståelig för barnen med annat modersmål när de får höra berättelsen på sitt språk. För de barn som endast pratar svenska skapas en möjlighet att möta berättelsen på ett annat språk. Detta kan även beskrivas som att pedagogerna skapar möjligheter för att inkluderingen mellan barnen ska bli bättre, och att alla barnen blir sedda utifrån sina förutsättningar (Black-Hawkins, 2010, s.30-31). Erica nämner i intervjun att de periodvis använder sig av läsmaterial som är könsöverskridande samt läsmaterial med funktionsvariationer. Frida säger att de försöker ha ett genusperspektiv när de väljer läsmaterial. Hermansson och Nordenstam (2020, s.86) hävdar att normkritiskt läsmaterial är bra att använda eftersom de är anpassade efter de normer som finns i vårt samhälle idag.

På några av avdelningarna framkommer det att barnen även använder berättelser i sina lekar, som exempelvis *Alfons, Petter och hans fyra getter*, och *Apor, bananer, storm och orkaner*. En tolkning är att barnen använder berättelserna för att få idéer till sina lekar (Simonsson, 2004, s.201). Agnes berättar att på hennes avdelning arbetar de med en och samma berättelse under en kort tid, och sen får barnen vara med och dramatisera berättelsen. En tolkning av detta är att barnen får större möjligheter att utveckla sin fantasi, när de även får möjlighet att själva spela upp berättelsen. Enligt Simonsson (2004, s.15) kan läsmaterialet ha olika syften, och ett syfte är att pedagoger använder läsmaterialet för att få barnen att utveckla sin förmåga att fantisera.

### **7.3 Metoddiskussion**

Syftet med denna studie har varit att skapa ökad förståelse för hur barn kan göras delaktiga i valet av läsmaterial samt hur inkludering kan stimuleras genom läsmaterialet. För att uppnå syftet tog vi stöd av Kihlström (2007, s.48) som beskriver den kvalitativa intervjun som möjliggör följdfrågor som kan undersöka de tankar hos informanterna på ett djupare plan. Vi upplevde att den kvalitativa intervjun gav goda förutsättningar att uppnå förståelse kring barns delaktighet och inkludering. Däremot hade vi med fördel kunnat använda oss av observationer av läsmaterialet, för att få en överblick över hur barnen blir representerade i läsmaterialet på respektive avdelning.

När vi intervjuade förskollärarna upplevde vi att många svar var snarlika och en viss mättnad (Kvale & Brinkmann, 2014, s.156) uppstod, vilket gör att vi ändå upplever att antalet intervjuade förskollärare var tillräckliga. Vi valde att båda närvara vid de intervjuer som skedde på informanternas arbetsplatser, för att en av oss skulle få möjlighet att anteckna. I efterhand upplevde vi att anteckningarna som skrevs inte kunde användas eftersom de var svårbegripliga, vilket gjorde att bådas närvaro inte nyttjades till fullo.

När vi kategoriserade resultatet delade vi först upp den utifrån delaktighet och inkludering. Under dessa kategorier delades sedan data upp med hjälp av analysfrågor som formulerats utifrån de teoretiska referensramar vi använt oss av i studien. För att särskilja de olika kategorierna färgkodades det utifrån de analysfrågor vi formulerat. Vi upplevde att det var en metod som fungerade bra då det gav tydlighet i vilka delar vi skulle använda till respektive analysfråga.

### **7.4 Slutsatser**

De slutsatser vi kunnat dra är att alla barn kan göras delaktiga i valet av läsmaterial men att förskollärarna ofta följer barnens intressen när det kommer till val av läsmaterial. Barnen kan inkluderas med hjälp av kroppsspråk eller tecken som stöd för att alla ska känna sig inkluderade i verksamheten. Den kommunala kulturverksamheten använder sig av miljön för att möjliggöra barns delaktighet samt inkludering. Eftersom den kommunala kulturverksamheten riktar sig till flera förskolor är det svårt för dem att följa barnens intressen på samma sätt som förskollärarna som jobbar med samma barngrupp under en längre period. En annan slutsats som vi kommit fram till är att pedagoger bör skapa förutsättningar som möjliggör för barnen att de får talutrymme, detta i sin tur kan bidra till att delaktighet och inkludering skapas för barnen. Förskollärarna får då möjlighet till att anpassa läsmaterialet

utifrån barnens önskemål. Att dela barnen i mindre grupper är ett arbetssätt som många förskollärare redan använder sig av, men det finns ett värde i att synliggöra i ett sammanhang där delaktighet är centralt. Genom att lyfta barns handlingar som ett sätt att kommunicera, kan barn som av olika anledningar inte kan kommunicera verbalt med pedagogerna även få möjlighet till delaktighet kring val av läsmaterial. Det som dock inte har framkommit är hur pedagogerna arbetar med läsmaterial för att barnen ska känna sig representerade i det valda läsmaterialet.

Det vi tar med oss från denna studie är att som blivande förskollärare behöver vi utgå från barnen och skapa rätt förutsättningar för dem. När det handlar om att välja ut läsmaterial som ska läsas tillsammans med barnen, behöver vi se över innehållet samt hur barnen kan representeras i olika läsmaterial.

### **7.5 Förslag till vidare forskning**

Denna studie har handlat om hur pedagoger arbetar för att göra barnen delaktiga samt inkluderade i läsmaterialet i förskolan. För att få fler svar på hur barnen inkluderas eller hur barn representeras i läsmaterialet hade en observationsstudie av läsmaterialet i förskolan kunnat genomföras. Men en observationsstudie av läsmaterial hade vi fått mer förståelse för innehåll i barnlitteratur samt hur barn och vuxna framställs i läsmaterialet. Dock finns det inte mycket forskning inom detta område som denna studie handlar om, den forskning som finns handlar mer om hur barns språkutveckling kan stimuleras med hjälp av läsmaterial i förskolan. Vi kunde dock inte finna så mycket om hur barn kan göras delaktiga och inkluderade med hjälp av läsmaterial. Vi har försökt att belysa med vår studie hur barn kan göras delaktiga i läsmaterial samt hur barn ska känna sig inkluderade samt känna igen sig i det som läses.



## Referenslista

Alatalo, T. (2021). *Högläsning - didaktik för språk-, läs- och skrivutveckling*. Lund: Studentlitteratur AB.

Arnér, E. (2006). *Barns inflytande i förskolan - problem eller möjlighet för de vuxna*. Liss. Örebro: Örebro Universitet. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:716104/FULLTEXT01.pdf>

Alvehus, J. (2013). *Skriva uppsats med kvalitativ metod - En handbok* Stockholm: Liber AB.

Black-Hawkins, K (2010). The Framework for Participation: a research tool for exploring the relationship between achievement and inclusion in schools. *International Journal of Research & Method in Education*. vol, 33, nr 1, s.21-40.

[https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/17437271003597907?casa\\_token=NWqSgrq1TsoAAAAA:up9ITUMM0\\_cYHTBPz57Dx4ha5hjaQnvAk0xlpOWUPtpWm1dzwvZ47uPZfVMjQgB1i9GfqrStlj-MiM](https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/17437271003597907?casa_token=NWqSgrq1TsoAAAAA:up9ITUMM0_cYHTBPz57Dx4ha5hjaQnvAk0xlpOWUPtpWm1dzwvZ47uPZfVMjQgB1i9GfqrStlj-MiM)

Borglind, A. & Nordenstam, A. (2015). *Från fabler till manga 1 - Litteraturhistoriska och didaktiska perspektiv på barnlitteratur* Malmö: Gleerups utbildning AB.

Chambers, A. (2011). *Böcker i och omkring oss*. Stockholm: Gilla Böcker.

Dahlberg, G. (2021). *Larmet - vi riskerar en ny sorts analfabetism* Lärarförbundet. <https://www.lararen.se/amneslararen-svenska-sprak/lasning/larmet-vi-riskerar-att-fa-en-ny-sorts-analfabetism>

Dalen, M. (2007). *Intervju som metod*. Malmö: Gleerups Utbildning AB.

Dimenäs, J. (2007). *Lära till lärare*. Stockholm: Liber AB.

Eliasson, S. och Mellgren, E (2019). Upprepad enskild högläsning i förskolan - samspel mellan förskollärare, barn och bilderbok. I: Norling, M. och Magnusson, M. (red) (2019). *Att*

*möta barns sociala språkmiljö i förskolan - flerdimensionella perspektiv*. Stockholm: Liber AB.

Fast, C. (2011). *Att skriva och läsa i förskolan*. Lund: Studentlitteratur AB.

Fast, C. (2019). Att läsa ordlösa böcker. I: Norling, M. och Magnusson, M. (red) (2019). *Att möta barns sociala språkmiljö i förskolan - flerdimensionella perspektiv*. Stockholm: Liber AB.

Garce-Bascal, R-M. (2020). Diverse books for diverse children: Building an early childhood diverse booklist for social and emotional learning. *Journal of early childhood literacy* vol. 22 nr. 1. s. 66-96. <https://doi-org.www.bibproxy.du.se/10.1177/1468798420901856>

Henkel, K. (2006). *En jämställd förskola - teori och praktik*. Årsta: Jämställt.se.

Hermansson, K. och Nordenstam, A. (2020). Normkritisk barnlitteratur på svenska förskolor. En intervjustudie. *BARN - Forskning om barn og barndom i Norden*, 03/2021, Volym 38, Nummer 4, ss.85-98. <https://go.exlibris.link/f91lsZwT>

Hermansson, C och Lindhé, A (2019). Demokratisk kompetens och digi-läsning i förskolans värdegrundsarbete. I: Norling, M. och Magnusson, M. (red) (2019). *Att möta barns sociala språkmiljö i förskolan - flerdimensionella perspektiv*. Stockholm: Liber AB.

Hultgren, F. och Johansson, M. (2017). *Läsmiljö och läsande förebilder i förskolan*. Stockholm: Skolverket.

Hägglund, S. & Löfdahl Hultman, A. & Thelander, N. (2017). *Förskolans demokratifostran - i ett föränderligt samhälle*. Malmö: Gleerups utbildning AB.

Jansson, T. (2015). Bilderböcker och serier - fördjupning Tove Jansson. I: Boglind, A. och Nordenstam, A (red) (2015). *Från fabler till manga 1 - litteraturhistoriska och didaktiska perspektiv på barnlitteratur*. Malmö: Gleerups utbildning AB.

Kihlström, S. (2007). Intervju som redskap I: Dimernäs, J. (red.) (2007). *Lära till lärare - Att utveckla läraryrket - vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. Stockholm: Liber AB.

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur AB.

Löfdahl Hultman, A. och Ribaeus, K. (2021). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. Stockholm: Liber AB.

Nilholm, C. (2021). *Teori i examensarbete - En vägledning för lärarstudenter*. Lund: Studentlitteratur AB.

Pihlgren, A S. (2017). *Undervisning i förskolan - att skapa lärande undervisningsmiljöer*. Stockholm: Natur & Kultur.

Pramling Samuelsson, I. & Ärlemalm-Hagsér, E. & Engdahl, I. & Larsson, J. & Borg, F. (2021). *Förskolans arbete med hållbarhet*. Lund: Studentlitteratur AB.

Simonsson, M. (2004). *Bilderboken i förskolan - En utgångspunkt för samspel*. Diss. Linköping: Linköpings Universitet. <http://liu.diva-portal.org/smash/get/diva2:244547/FULLTEXT01.pdf>

Skolverket (2003). *Information om allmän skola*. Stockholm: Skolverket

Skolverket (2018). *Läroplan för förskolan, Lpfö18*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2020). *Demokratiuppdraget svårt att genomföra i förskolan* Stockholm: Skolverket. Hämtad 20221221 <https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning-och-utvarderingar/artiklar-om-forskning/demokratiuppdraget-svart-att-genomfora-i-forskolan>

Skolverket (2022). *Högläsning och samtal om text i skolan* Stockholm: Skolverket hämtad 20221205 <https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/hoglasning-och-samtal-om-text-i-forskolan#h-Lastillsammansettinspirationsmaterial>

Ungerberg, K. (2019). *Flytande inflytande. Affektiva relationer mellan barn och miljö i förskolan*. Diss. Karlstad: Karlstads Universitet. <http://kau.diva-portal.org/smash/get/diva2:1297988/FULLTEXT01.pdf>

UNICEF Sverige (2009). *Barnkonventionen: FN:s konvention om barnets rättigheter*. Stockholm: UNICEF Sverige.

Vetenskapsrådet (2017). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet. [https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forsknings-sed\\_VR\\_2017.pdf](https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forsknings-sed_VR_2017.pdf)

Wedin, Å. (2017). *Språkande i förskolan och grundskolans tidigare år*. Lund: Studentlitteratur AB.

Widholm, A. (2012). Barnlitteraturens betydelse för ungas rättigheter. I: Kärrholm, S. & Tenngart, P. (2012) *Barnlitteraturens värden och värderingar*. Lund: Studentlitteratur AB.

Young, I., M. (2000). *Inclusion and democracy* New York: Oxford university press.

## Bilaga 1 Intervjufrågor förskollärare

1. Har du arbetat på fler förskolor än din nuvarande? och på hur många förskolor? Finns det någon skillnad mellan dem?
2. Hur många barn finns det i er barngrupp?
3. När högläser du? Vilka högläsningssituationer finns?

### Frågor

4. Hur arbetar du/ni på er avdelning med just läsmaterial?
5. På vilket sätt väljs vad som ska läsas i högläsningssituationen? Grupp/individer
6. Hur ofta byts läsmaterialet ut?
7. Hur ser samarbetet med biblioteket ut, hur väljs läsmaterial ut till varje avdelning?
8. Ser du något samband mellan högläsning och barnens lek? Kan du ge exempel?
  
9. Finns det något läsmaterial som återkommer mer ofta än andra? Ge några exempel?
10. Hur tänker du kring valet av läsmaterial vid exempelvis högläsning. Vilka tankar finns vid ditt val av läsmaterial?
11. Hur tänker du kring barns olikheter när du läser högt?
12. Finns det läsmaterial på andra språk och finns det pedagoger eller andra sätt att läsa upp dessa läsmaterial på?
13. Hur förvaltar du barnens tankar kring läsmaterial? Tar du deras tankar till dig nästa gång i valet av läsmaterial?

## Bilaga 2 Intervjufrågor kommunal kulturverksamhet

1. Hur länge har du varit verksam på detta ställe?
2. Hur ofta träffar du barngrupper?
3. Bygger verksamheten på någon särskild idé? Språkfrämjande, estetiska ämnen som metod. Språk kreativitet och fantasi. Tusen ord är språkfrämjande utställning.
4. Hur samarbetar du med förskolor?
  5. Vilka möjligheter har du som inte förskolor har inom högläsningssituationer?
6. När högläser du? Vilka högläsningssituationer finns?

### Frågor

1. Hur arbetar du/ni på er avdelning med just läsmaterial?
2. På vilket sätt väljs vad som ska läsas i högläsningssituationen? Grupp/individer
3. Hur ofta byts läsmaterialet ut?
4. Hur ser samarbetet med biblioteket ut, hur väljs läsmaterial ut till varje avdelning?
5. Ser du något samband mellan högläsning och barnens lek? Kan du ge exempel?
6. Finns det något läsmaterial som återkommer mer ofta än andra? Ge några exempel?
7. Hur tänker du kring valet av läsmaterial vid exempelvis högläsning. Vilka tankar finns vid ditt val av läsmaterial?
8. Hur tänker du kring barns olikheter när du läser högt?
9. Finns det läsmaterial på andra språk och finns det pedagoger eller andra sätt att läsa upp dessa läsmaterial på?
10. Hur förvaltar du barnens tankar kring läsmaterial? Tar du deras tankar till dig nästa gång i valet av läsmaterial?

## **Bilaga 3 Informationsbrev**

### **Förfrågan om deltagande**

Under höstterminen 2022 kommer vi, Amanda Forslind och Christin Kristiansen, skriva ett examensarbete på förskolläraryrket vid Högskolan Dalarna. Vår undersökning kommer att handla om högläsningssituationer tillsammans med barn. Vi önskar intervjua personer i olika verksamheter för att samla in underlag till vårt arbete. Du tillfrågas härmed om deltagande i denna undersökning.

### **Undersökningens syfte och genomförande**

Syftet med vår undersökning är att skapa ökad förståelse för hur barn kan göras delaktiga i högläsning och hur förutsättningar för inkludering kan skapas genom läsmaterialet. Vi tycker att högläsning är ett intressant område och vill titta närmare på det.

Vi har planerat att genomföra sju intervjuer i två städer i Mellansverige. Intervjuerna kommer ta ca.30 minuter vardera och vi kommer ut till er. Dessa kommer att spelas in med en diktafon för att sedan transkriberas. Transkriberingarna kommer att anonymiseras, vilket innebär att intervjuaren inte kommer kunna härledas till specifik person. Informationen kommer endast att bearbetas av oss samt vår handledare.

Undersökningen kommer att presenteras och ventileras tillsammans med andra studenter på Högskolan Dalarna, samt slutligen publiceras i Högskolan Dalarnas digitala vetenskapliga arkiv (DIVA). Vi räknar med att du som deltagare kommer kunna ta del av denna undersökning i slutet av februari 2023. När studien är bedömd och godkänd kommer det insamlade materialet från intervjuerna att raderas.

Deltagandet är frivilligt och ni kan när helst ni önskar avbryta ert deltagande utan att ange skäl för avbrottet.

Ytterligare upplysningar lämnas av nedanstående ansvariga

Falun 18 november 2022

---

Student Amanda Forslind,

e-post: xxxxxxxx@xx.xx,

telefon: xxx-xxxxxxx

Student Christin Kristiansen,

e-post xxxxxxxx@xx.xx,

telefon: xxx-xxxxxxx

---

Handledare Sören Högberg

e-post: xxxxx.xx, telefon xxx-xxxxxxx

Samtyckesformulär

### Samtycke till att delta i studien om högläsningssituationer

Jag har fått muntlig och skriftlig informationen om studien och har haft möjlighet att ställa frågor. Jag får behålla den skriftliga informationen.

Jag samtycker till att:

- delta i studien
- att uppgifter om mig behandlas på det sätt som beskrivs i bifogat informationsbrev
- de insamlade uppgifterna kommer att bevaras till dess att uppsatsen är examinerad och godkänd, dock högst tre år räknat från att datainsamlingen påbörjades.

Plats och datum	Underskrift



