

# EXAMENSARBETE

*Hösten 2008*

*Lärarytildningen*

## ”Hur läser pedagogen?”

En studie om hur pedagoger använder högläsning  
på förskolan

**Författare**

Wiveca Hansson  
Caroline Johansson

**Handledare**

Pella Sahlin



# ”Hur läser pedagogen?”

En studie om hur pedagoger använder högläsning på förskolan

Wiveca Hansson & Caroline Johansson

## **Abstract**

Syftet med uppsatsen är att få en inblick i hur pedagoger anser sig använda bilderböcker i sitt pedagogiska arbete på förskolan. Undersökningen avser att utröna om pedagogerna hade några speciella tankar om varför de läser bilderböcker med barnen på förskolan. Pedagogernas syn på läsmiljöns betydelse för högläsningen undersökts också. Metoden som används är kvalitativa semistrukturerade intervjuer och observationer. Sex pedagoger från sex förskolor intervjuas och lika många läsmiljöer observeras. Teoridelen behandlar förskolans uppdrag, forskning om bilderboken, boksamtal, historisk bakgrund, språkutveckling och läsmiljön.

Resultatet visar att pedagogerna ofta har ett medvetet pedagogiskt syfte med sin högläsning. Den fysiska miljön anser pedagogerna inte har någon avgörande betydelse för omfattningen på högläsningstunderna. Pedagogerna anser sig arbeta med olika pedagogiska delar i högläsningen, som att skapa trygghetskänsla i gruppen, språk och språkutveckling. Barnen ska också lära sig något nytt och de skulle kunna återberätta. Denna undersökning visar att personalen på förskolan har möjlighet att utveckla sitt arbete med högläsning om de utformade gemensamma mål inom arbetslaget.

Nyckelord: Bilderböcker, Högläsning, Boksamtal, Läsmiljö, Förskola



# Innehållsförteckning

<b>1. Inledning</b> .....	<b>6</b>
1.1 Teoretiska utgångspunkter .....	6
1.2 Bakgrund och syfte.....	8
1.3 Uppläggning .....	8
<b>2. Problemformulering</b> .....	<b>8</b>
<b>3. Teori</b> .....	<b>9</b>
3.1 Bilderboken .....	9
3.2 Boksamtal.....	10
3.2.1 Högläsning .....	12
3.3 Förskolans uppdrag .....	12
3.4 Språkutveckling.....	13
3.5 Läsmiljö.....	15
3.6 Historisk bakgrund .....	17
<b>4. Empiri</b> .....	<b>19</b>
4.1 Urval.....	19
4.2 Etiska övervägande .....	19
4.3 Genomförande .....	20
<b>5. Resultat och analys</b> .....	<b>21</b>
5.1 När används högläsning? .....	21
5.2 Spontan högläsning .....	24
5.3 Bokvalet .....	24
5.4 Hur och när diskuteras böckerna? .....	26
5.5 Läsmiljön.....	27
5.6 Förändringar i arbetet med högläsning.....	30
5.7 Sammanfattande slutsatser .....	31
<b>6. Diskussion</b> .....	<b>34</b>
6.1 Metoddiskussion.....	40
6.2 Sammanfattning .....	41
<b>7. Referenser</b> .....	<b>44</b>
<b>Bilagor</b>	

# 1. Inledning

Den pedagogiska verksamheten skall genomföras så att den stimulerar och utmanar barnets utveckling och lärande. Miljön skall vara öppen, innehållsrik och inbjudande. Verksamheten skall främja leken, kreativiteten och det lustfyllda lärandet samt ta till vara och stärka barnets intresse för att lära och erövra nya erfarenheter, kunskaper och färdigheter. (Lpfö98, s.8, 1998).

Med detta i tankarna vill vi undersöka om ett urval pedagoger anser att de har ett medvetet syfte i sitt pedagogiska arbete med högläsningen på förskolan. Att ha en medvetet planerad tanke med varje högläsningstund kan bidra till att aktiviteten utvecklas. Att just läsningen står i fokus under högläsningstunderna är i och för sig inte så märkvärdigt, men det finns många andra faktorer som kan bearbetas under denna process. Bland annat kan bilderna diskuteras var för sig och bilderbokens handling kan diskuteras ur olika perspektiv. Vissa högläsningstunder behöver inte ha språkutveckling i fokus utan istället kan det handla om att barnen ska slappna av och kunna koncentrera sig längre stunder. Vi kommer i denna uppsats fokusera på hur pedagogerna använder sig av högläsningen vid olika situationer på förskolan för att få en förståelse för hur de väljer att arbeta med högläsning.

Vi fick upp ögonen för bilderböckernas betydelse efter en avslutad kurs som handlade just om litteratur för yngre barn. Kursen hette ”Litteratur för yngre barn. Saga, bild och dikt i ett skapande rum”. Ett av målen med kursen var att studenterna skulle lära sig att tolka och analysera bilder och texter som vände sig till yngre barn. Vår medvetenhet om att bilden och texten tillsammans bildar en helhet ökade i samband med kursen och vi förstod då hur pass mycket mer diskussioner om bilderböckerna en högläsningstund kunde innehålla. Vår medvetenhet om hur viktigt det är att diskutera bilder och text ökade och att man som pedagog måste bearbeta de böcker man läser tillsammans med barnen. Med hjälp av intervjuer vill vi undersöka hur pedagogerna väljer att arbeta med högläsning. Bilderböckerna kan få olika innehåll och betydelse beroende på vem som tolkar bilderna, den vuxne eller barnet, och hur de gemensamt tolkar dem. Genom att föra djupare diskussioner om bilderböckerna kan barnen lära sig att se bilderbokens händelser ur ett annat perspektiv än sitt eget; barnet lär sig då att det finns många sätt att se på en och samma händelse.

## 1.1 Teoretiska utgångspunkter

Högläsning på förskolan ses i denna uppsats ur ett sociokulturellt perspektiv vilket bland annat innebär att eleverna ges möjlighet att använda sina tidigare erfarenheter för att erövra ny

kunskap i samspel med andra individer som deltar i gemenskapen (Säljö, 2000). I detta sammanhang handlar det om att bilderböckerna fungerar som redskap för att barn och pedagoger ska ta till sig nya kunskaper som högläsningen erbjuder. Med utgångspunkt i ett sociokulturellt perspektiv vill vi undersöka hur pedagoger använder sig av bilderböcker som redskap i sitt pedagogiska arbete med högläsning på förskolan.

Området som kommer att undersökas är högläsningen på förskolan. Vi vill undersöka hur pedagogerna väljer att arbeta med sina högläsningstunder i det pedagogiska arbetet på förskolan. Anledningen till detta är att vi genom våra tidigare erfarenheter har upplevt att högläsningen varit en aktivitet som används för att få tiden till att gå, eller för att lugna ned vissa barn. Detta tar Persson (2008) upp i sin forskningsrapport "Pedagogerna använder läsning i disciplinära syften eller för att samla barnen kring sig" (s.66). Vi vill undersöka om detta stämmer överrens med vad som sker ute på förskolorna. Eftersom vi inte upplevt högläsningen som något med konkreta mål så kan det ibland verka som om det är en disciplinär åtgärd med högläsning, en stund då barnen ska sitta stilla och lyssna. Vi har valt att undersöka hur pedagogerna använder sig av högläsningen i olika situationer i vardagen på förskolan.

Bilderböcker är viktiga i förskolan och dess pedagogiska arbete men vi har tidigare upplevt under vår verksamhetsförlagda utbildning att högläsning ofta görs för att barnen ska bli lugna i samband med vila. Det ges för det mesta inte utrymme för en djupare diskussion om vad barnen ser i bilderböckerna. Vår förhoppning med denna undersökning är att få pedagogerna medvetna om hur de väljer att arbeta med högläsning på förskolan. Ett medvetet arbetssätt kan bidra till att pedagogerna reflekterar över sitt förhållningssätt och på så sätt utvecklar sitt arbete med högläsning tillsammans med barnen. En annan utgångspunkt i denna undersökning är en studie gjord av Svensson (1993) där vikten av att barn får språklig stimulans redan i tidig ålder betonas eftersom de annars löper de risken att få inlärningssvårigheter då de börjar i skolan. Därför vill vi undersöka vilken syn pedagoger har på språklig stimulans i form av högläsning och hur de arbetar med detta i sin pedagogiska verksamhet.

## 1.2 Bakgrund och syfte

De förskolor som vi har erfarenhet av använder oftast sagostunder som ett medel för att dämpa och lugna ned barn (Granberg, 1996). Sagostunder blir då en aktivitet där det är pedagogen som är givare och barnen passiva lyssnande mottagare. *Läroplanen för förskolan* (Lpfö98) framhåller att förskolan ska medverka till att barnen utvecklar sitt ordförråd och sitt sätt att lyssna och berätta. Vår tanke är att lyfta fram de pedagoger som använder bilderböcker i andra sammanhang än i just vilan. Förekommer det på dessa eventuella förskolor en annorlunda läsmiljö eller är det andra faktorer som behövs för att pedagogerna ska arbeta aktivt och medvetet med bilderböckerna? Vi vill belysa hur och i vilka miljöer pedagogerna använder bilderböcker och högläsning som ett medvetet redskap i sitt arbete på förskolan.

Syftet med vår undersökning är att få kännedom om hur pedagoger använder bilderböcker i sitt pedagogiska arbete med barn, och i vilka miljöer högläsning sker. Med hjälp av följande frågeställningar ska vi besvara vår problemformulering:

- Hur använder pedagoger sig av bilderböcker vid högläsning?
- Hur för pedagoger diskussioner med barnen om bilderböckerna?
- Hur beskriver pedagogerna den befintliga läsmiljön?

## 1.3 Uppläggning

Genom en kvalitativ empirisk undersökning vill vi genomföra intervjuer och anknyta dessa till observationer av förskolemiljön. Litteraturen som tas upp i teoridelen kommer att behandla barnlitteraturens olika delar och den historiska bakgrunden. För att skapa en förförståelse för betydelsen av bilderboksläsning kommer vi även att ta upp språk- och läsutveckling samt vikten av boksamtal. Vi vill även se hur verksamhetens upplägg kring läsmiljön är och om pedagogen anser att den har betydelse för högläsningens omfattning.

## 2. Problemformulering

Den övergripande problemformuleringen lyder:

Hur använder pedagogerna högläsningen i förskolans pedagogiska arbete?

### 3. Teori

Pedagogernas uppdrag är, enligt *Läroplanen för förskolan* (Lpfö98), att främja varje barns språkutveckling och ge dem möjlighet till att utveckla sina kunskaper. För att kunna närma oss syftet med undersökningen kommer teorin att presenteras i flera olika delar. Våra huvuddelar kommer att vara bilderboken, förskolans uppdrag, boksamtal, högläsning, historisk bakgrund, språkutveckling och läsmiljö.

#### 3.1 Bilderboken

Definitionen på vad en barnbok är kan vara svårt att fastställa och då särskilt vad en bilderbok är. Barnlitteratur är litteratur som skrivs för att passa barn mellan 0 -18 år, enligt FN:s bestämning (Nikolajeva, 1998). Enligt Nettervik (2002) är barnlitteratur en bok eller berättelse som är skriven av en vuxen för barn från småbarn till näst intill vuxna. I den här uppsatsen definierar vi begreppet bilderbok som den typen av böcker som ofta finns ute på förskolorna där bilderna är en dominerande del av boken och finns på varje uppslag. Exempel på denna typ av böcker kan vara de om Alfons Åberg, Pettson, Spöket Laban och Gittan. Dessa böcker är vanligt förekommande bilderböcker på förskolor som vi har erfarenhet av.

Enligt Nikolajeva (1998) finns det fyra anledningar till varför man ska läsa för barn. Det *första* är det pedagogiska perspektivet, om boken eller berättelsen, enligt den vuxne, är moraliskt bra för barnen, om det finns något i boken som medför att barnen kan lära sig något nytt. Synsättet innebär att barnböcker som kan användas som fostringsredskap är bra böcker. Det *andra* perspektivet inkluderar, utifrån ett läopsykologiskt sätt att se, forskare som finner att läsning gör att barnen blir emotionellt tillfredställda. Synsättet innebär att bara barn läser så är det bra, alla böcker är bra för barn om de uppskattar dem. Det *tredje* perspektivet innebär att litteraturen har bra kvaliteter, att boken har en bra berättande struktur och att man tydligt kan tolka bokens innehåll och handling. Synsättet är att en bok som är bra för barn är bra för vuxna också. Det *fjärde* perspektivet utgår från ett estetiskt perspektiv, där man först och främst sätter barnens läsoplevelse i fokus, vilket betyder att handlingen, personskildringen och humorn i boken är betydelsefull för barnen. Synsättet är att en barnbok ska ha karakteristiska kvaliteter för att vara bra.

Skillnaden mellan bilderbok och övrig litteratur är att det i bilderboken finns bilder som ska tolkas tillsammans med texten. Tillsammans bildar texten och bilderna en så kallad ikonotext. Enligt Nikolajeva (2000) är bilderboken en konstform som använder sig av två olika sätt att förmedla sitt budskap, det verbala och det visuella kommunikationssättet. Det finns avsevärda skillnader mellan bilderboken gentemot romaner eller andra berättelser. I bilderboken finns det bilder som samspelar med texten, medan det i romaner och berättelser är texten som är i fokus. Vidare menar Nikolajeva att bilderboken kan ses som en konstgjord form av teater eller film, eftersom delarna som berörs måste sättas ihop till en helhet. Likheterna mellan teater, film och bilderbok är att ord och det vi upplever visuellt, bildar en helhet.

Rhedin (1992) anser i sin avhandling att bilderboken kan ses som en estetisk produkt och att den hör ihop med andra konstgrenar som har till uppgift att skildra, åskådliggöra och skapa upplevelser. Tillägandet av en bilderbok, menar Rhedin, kan liknas vid en hermeneutisk cirkel. Hermeneutik handlar om olika sätt att tolka kommunikativa budskap. Den hermeneutiska cirkeln är ett sätt att tolka olika händelser omkring oss, i detta fall bilderbokens handling. Helheten är det som synliggörs först; därifrån kan läsaren gå vidare till detaljerna, härifrån går det sedan tillbaka till helheten igen och cirkeln är sluten. Genom att tolka bokens olika delar var för sig för att sedan tolka delarna tillsammans kan förståelsen för bilderbokens handling öka eftersom handlingen då kan ses från olika perspektiv. Om det är bilden i boken som synliggörs först har det ingen betydelse för förväntningarna på texten som kommer eftersom bild och text växelvis skapar nya förväntningar. Varje gång en bok läses på nytt ges möjlighet för att få en komplett förståelse för hela boken. Rhedin anser att bilderna och texten har ett samband med varandra och därför går det inte att bortse från bildernas stora betydelse i bilderböckerna.

### **3.2 Boksamtal**

För att få ut så mycket som möjligt av en högläst bok är det viktigt att bokens olika delar bearbetas. Ett sätt att bearbeta en högläst bok på kan vara att använda sig av boksamtal och en central person inom området boksamtal är Chambers (1993). Hans förklarar sin syn på boksamtal på följande sätt:

Att samtala bra om böcker är en mycket värdefull aktivitet i sig. Men att föra bra samtal om böcker är också den bästa övning man kan få för att kunna föra givande samtal om annat. Så när vi hjälper barnen att samtala kring det de läst, hjälper vi dem också att kunna uttrycka sig om annat i livet. (Chambers, 1993, s.10)

Barn kan inte förstå en boks innehåll direkt, hävdar Chambers. Boken måste upplevas, samtalas om och under läsningen förs en dialog mellan barn och vuxen där tydliga frågor behandlas. Oftast används bara de delarna i böckerna som läsaren känner sig bekväm med. Det finns olika delar som vi känner oss trygga med, menar Chambers, och genom att delge varandra dessa delar ökar vår förståelse för texten i sin helhet. I en studie gjord av Pramling (1988) framkommer det att när barn ska förstå något så handlar det om att sätta ihop olika saker till en sammanhängande helhet. Vidare förklarar hon att barnen skapar sina egna relationer mellan sakerna beroende på vilka erfarenheter och kunskaper de har sedan tidigare. Olika typer av litteratur kan skapa nya erfarenheter och inspirera barnens fantasi till ny förståelse. Innehållet i litteraturen kan få barnet att omvandla och tolka dess innebörd utifrån sina egna erfarenheter (Pramling m.fl., 1993).

Med hjälp av litteratur kan barnen bli medvetna om det skrivna språket och därigenom känna lust att börja använda sig av det. Språket i böcker är ofta tydligt och rikt på detaljer, vilket ger möjlighet för pedagogen att diskutera boken ur olika perspektiv tillsammans med barnen. Barnen ges även tillfälle till att förflytta sig mellan olika tider och olika platser. I böckerna träffar barnen på nya ord och begrepp utöver dem som de möter i vardagen (Dominkovic´ m.fl. 2006). Detta kan synliggöras i boksamtal tillsammans med barnen, där det ges möjlighet att samtala om det lästa, men även att ta till sig vad andra har läst (Chambers, 1993). Genom att barnen får samtala tillsammans med andra skapas en process som är meningsfull för alla som deltar. Här får barnen möjlighet att se händelser ur sitt eget, och andras perspektiv, och detta medför att barnen utvecklar sina kommunikativa färdigheter (Johansson, 2005).

Om en bok ska diskuteras bör frågan ”varför?” undvikas. Detta ord är en så pass omfattande fråga att den är svår att besvara enkelt. Ofta använder sig barnen av enkla och kortfattade svar som: den var bra, den var sorglig. ”Varför” frågan ger ingen möjlighet till nya öppningar och vid boksamtal är det viktigt att börja med en detalj som är relativt lätt att kommentera. En möjlig öppning kan vara att läraren ger barnen i uppgift att berätta om det som de fann extra roligt eller särskilt tråkigt i boken (Chambers, 1993).

Chambers anser att de som deltar i ett boksamtal bör vara överens om att allt är av värde att diskutera. Samma åsikt redovisar Pramling (1983) där hon förklarar att om barnet ska bemötas seriöst så innebär det att pedagogen måste lyssna på allt som barnet har att säga.

Genom att fråga barnet om händelsen och låta barnet tala färdig så öppnar man upp för nya sätt att förstå vad barnet egentligen har uppfattat. Hur bra ett boksamtal blir beror på läsningen och boksamtal kan naturligtvis även göras kring högläsning. Vad som har väckt uppmärksamhet under läsningen, vad läsaren har fastnat för och som uppfattades som bra eller mindre bra är delar som kan diskuteras i ett boksamtal. Kanske fanns det något i boken som väckte känslor utifrån egna erfarenheter. Samtliga delar har stor betydelse för boksamtalets innehåll, menar Pramling.

### **3.2.1 Högläsning**

En viktig del i högläsningen är den sociala delen som utmärker en högläsningssituation. De som deltar i högläsningen blir en social grupp som samlas och tar del av högläsningen tillsammans, de får ta del av samma upplevelse vid samma tidpunkt. I en högläsningssituation i en liten grupp får barnen gemensamt uppleva något som fantasin styr över. Den fysiska miljön påminner om en hemmiljö, på så vis att det är en liten grupp som samlats, sitter tätt tillsammans och pratar i lugn och ro. Det ger en trygghetskänsla som kan göra det lättare för barnen att leva sig in i berättelsen. Högläsning utgår från en familjesituation, alltså passar högläsning bäst i en liten och ”gemytlig” grupp barn (Chambers, 1995). Enligt Chambers är det skillnad på berättande och högläsning. I en berättelse finns det utrymme att improvisera, lägga till och dra ifrån. Högläsningen sker istället från färdigtryckta ord, i högläsningen kan det vara svårt, och ibland helt omöjligt, att få med en typ av förklaring under tiden som boken läses. I en berättelse kan det ses som mer acceptabelt att förklara olika skeenden under tiden som berättandet pågår. ”Berättande är kulturellt befästande; högläsning är kulturellt utvecklande” (Chambers, 1995, s 73). Detta antyder att berättande är något mer intimt, till exempel något som har hänt i familjen som berättas vidare, medan högläsning exempelvis kan vara bilderböcker som bearbetas och som bidrar till barnens språkutveckling. Fast (2001) anser att det är värdefullt att barnen får möjlighet att möta olika sorters berättelser såsom folksagor, myter och legender på förskolan.

### **3.3 Förskolans uppdrag**

Uppdraget i förskolan poängteras i *Läroplanen för förskolan* (Lpfö98). Det handlar bland annat om att barnens språk bör stimuleras, att barnen ska ges möjlighet att iaktta och reflektera, men även att förskolans miljö ska utmana och inspirera barnen till att utvecklas.

Vidare framhålls det att barnen ska lära sig att kommunicera genom att ständigt föra en dialog med den vuxne för att underhålla kommunikationsträningen.

Andersson och Rönnqvist (2007) belyser i sitt examensarbete ”Bilderboken i förskolan” att pedagoger använder sig av bilderböcker i sitt arbete med barnen ibland som tema, och ibland vid vila, men författarna menar att de sett att bilderboksanvändandet inte alla gånger är förankrat i ett pedagogiskt syfte. Enligt *Läroplanen för förskolan* (Lpfö98) är det allas ansvar i förskolan att arbeta aktivt mot målen som framhålls i läroplanen.

I *Läroplanen för förskolan* framhålls det att lärandet bör ske i interaktion med vuxna och barn. Vuxna ska finnas där för barnen för att uppmuntra dem att utmana sig själva. För att utvecklas identitetsmässigt är språkutveckling och lärande en av grundstenarna (a.a.). Därför är det viktigt att förskolan ser till att varje barn får stimulans och uppmuntras i sin språkutveckling och sitt skriftspråk. Förskolans uppdrag är att föra ett målinriktat arbete som stimulerar barnen och ger de möjlighet till att utvecklas (Lpfö98). Barn behöver vuxna som hittar på intressanta saker med dem, det bör vara saker som är genomtänkta och organiserade så att ett mål med vad barnen ska lära sig finns. Det får inte bara vara för att de ska vara tillsammans och umgås (Sommer 2005).

### **3.4 Språkutveckling**

Genom att barnen får lyssna till uppläsningar av böcker som innehåller svårare ord, eller former, än vad de behärskar kan ordkunskapen under en längre tidsperiod ge dem ny kunskap om dessa svåra ord. Detta kan ske om ordet förekommer i ett sammanhang som barnen förstår helheten av (Söderbergh, 1988). Pramling m.fl. (1993) framhåller att litteraturen kan hjälpa barnen att förstå olika begrepp men att de även kan lära sig att bearbeta inre känslor; dessutom kan barnen lära sig att kommunicera med hjälp av litteratur.

Genom läsning kan barn från 3-års ålder hitta inspiration till olika lekar, både enskilda lekar och gemensamma lekar med andra barn (Söderbergh, 1988). Svenssons (1998) slutsatser av Vygotskijs teorier är att barn behöver få möjlighet att umgås med andra barn och vuxna som kan ge dem en utmaning och kommunicera med dessa personer. Detta medverkar till en mognadsprocess där barnen utvecklar sina kommunikationsformer.

Söderbergh (1988) förklarar att barn får genom tidig läsning den så kallade nyckeln till böckernas tillvaro. Får barnen vara aktiva i lässituationerna så blir det en dialog där den vuxne tillsammans med barnet förmedlar sina upplevelser i litteraturen (a.a.). Dominkovic´ m.fl. (2006) menar att den vuxnes och barnets samspel runt boken föder en givande dialog som medverkar till att utveckla deras förmåga att kommunicera. Genom högläsning skapas en sorts kontakt mellan barnet och den vuxne, både fysiskt och mentalt, vilket i sin tur skapar en trygghetskänsla för båda parterna. Trygghet är avgörande för en god lärandesituation. Enligt Chambers (1995) fungerar den vuxne som en förebild, för barnet, som kan visa hur roligt det är att läsa.

Genom att börja högläsningen tidigt i barnens liv stimuleras deras talspråksutveckling. Ju mer vi samtalar med barnen desto mer förstår de och lär de sig (Fox, 2001). Fast (2001) hävdar att barnen med hjälp av berättandet lär sig språket och det ger barnen en möjlighet att höra och förstå hur orden är uppbyggda. Fast anser vidare att allt berättande som upplevs positivt ger barnen värdefull språklig och individuell utveckling, samma inställning redovisar Söderbergh (1988).

Den tidiga läsningen leder till spontan skrivning, en fri, skapande skrivning som ingår i en ouplöslig förening med teckning, målning och lek och som därför är äkta barnkultur i betydelsen kultur skapad av barnet själv. Vi står här bara i början av en möjlig rik framtida utveckling där språket i tal och skrift får integreras i barns lek och skapande, frigjort från dödande formalism och drill. Och där språket därför allt fragment kan bli ett redskap till glädje, frigörelse och skapande hos en ständigt utvecklande, icke stagnerande vuxen människa. (Söderbergh, 1988, s.139)

Om det då saknas språklig stimulans i familjen kan detta bli besvärligt för barnen då de kommer upp i skolåldern eftersom missad språkinläring under småbarnstiden är svår att ta igen (Kåreland, 1994). Litteraturen finns till för att utveckla barnens språk och då främst vad gäller läs- och skrivutvecklingen (Pramling m.fl. 1993). När barnen får vara med vid högläsningstunder får de en förståelse för hur berättelser kan vara uppbyggda och detta kan i sin tur hjälpa dem när de själva ska berätta något (Dominkovic´, m.fl. 2006).

Om barn tillåts att vara nyfikna och delaktiga i texter som läses för dem kan texten göras meningsfull för barnen. Om barnet själv får komma underfund med vad texten förmedlar så kan barnet koppla den till sin egen omgivning och det blir ett första steg till att barnet själv lär sig läsa och skriva (Svensson, 1998).

Om man läser för att stärka ett barns språkutveckling så räcker det inte att bara läsa boken från pärm till pärm, man måste vara beredd på att stanna upp och diskutera med barnet så att det blir delaktigt och kan koppla boken till sin situation eller sitt perspektiv, barnet måste kunna relatera till något i sin närhet för att förstå bokens innehåll. Entusiasm i läsningen är även en viktig del om man vill att barnet ska ta till sig det barnet läser. I högläsningen blir språkutvecklingen en naturlig del då barnet hör språkets melodi och kan bli medveten om språkets uppbyggnad och svåra ord som utvecklar barnets ordförråd. Det är viktigt att den vuxne är medveten om de delarna i högläsningen som är viktiga för att barnet ska få språkstimulans (Svensson, 1998). När barn ska lära sig att använda språket börjar de med ett enkelt ord för att sedan börja använda sig av sammansatta ord och därefter går vidare till enkla meningar. Detta visar tydligt att barnet går från enkla delar till en sammanhängande helhet då de lär sig språkets grunder (Vygotskij, 1999).

### **3.5 Läsmiljö**

Läsmiljön har stor inverkan på hur mycket vi läser och vad vi läser. Om tillgången på böcker är liten så minskar chansen att vi läser överhuvudtaget. Är tillgången till böcker stor och utbudet rikt ökar chansen inte bara för läsning utan också att läsaren hittar böcker som är omtyckta (Chambers, 1995). Därför vill vi här belysa vikten av boksamtalets centrala delar, detta för att vi ska förstå hur en förskolelärare kan arbeta för att lära barnen att se bilderböckerna ur olika perspektiv.

Pramling (1993) hävdar att det finns tre miljöer som har påverkan på barnet: den fysiska, den mänskliga och den emotionella. Det är viktigt att barnen får komma i kontakt med en fysisk miljö där högläsning och skriftspråk är en stor del av vardagen för att de ska kunna utveckla sina färdigheter. Vidare anser Pramling att det är viktigt att det finns tillfällen för bokläsning för endast ett barn, eller i mindre grupper, för att barnen ska få en diskussion med den vuxne. Det är vid de tillfällen då barnet får avbryta den vuxne i läsandet som barnet får mest behållning av boken.

Den fysiska miljön är viktig för att barn ska ha förutsättning att tolka vilket budskap som man vill ska komma fram till barnet. Är miljön ordnad så att det är meningen att man ska vila eller är den utformad för lek, eller för en stunds ”mysig” läsning? Finns det möjlighet för barnen att plocka fram böckerna själva?, frågar sig Pramling. Det finns inget rätt eller fel när det gäller

miljön, det viktiga är att utvecklingen av den fysiska miljön inte stannar upp utan att det finns möjlighet att göra förändringar i den takt som behövs för att tillfredsställa just den barngruppen som finns på förskolan. Miljön måste utformas efter barnen och barngruppen som just då finns där. Rummen måste därför förändras i den takt som barnens olika kunskaper utvecklas (Bjervås, 2003).

Ett rum ska inte innehålla olika konflikter. En konflikt i ett rum kan bland annat vara att placera två motpoler till varandra i ett och samma rum. Exempel på det kan vara en studsmatta och plats för avkoppling i direkt anslutning till varandra. Här ligger inte konflikten hos dem som tillbringar sin tid i rummet, utan konflikten är befintlig i själva rummet (a.a.). När det gäller ett rums fysiska miljö, och dess förmedling, menar Chambers (1995) att människan lär sig som barn hur hon ska vara i olika miljöer, hon anpassar sig utan att tänka på att hon gör det. Vidare förklarar Chambers att det är likadant med läsning, vi behöver en miljö där vi redan vet att här förväntas det att man ska läsa. Finns det en speciell plats för läsning signalerar detta också att läsningen och böcker är viktiga. Barns läsintresse kan bli större om de får möjlighet att vara med och bestämma hur böckerna ska organiseras och hur miljön bland böckerna är. Finns det ett speciellt ställe för läsning där böckerna får vara lättillgängliga så behöver vi inte förklara hur viktigt det är med böcker, utan läsning betraktas som något viktigt och betydande (a.a.).

Angående förmedlingen av budskapet av det fysiska rummet, så menar även Bjervås (2003) att den fysiska miljön som vi möter på förskolorna avspeglar pedagogernas syn på barnen och deras lärande. Miljön visar även vilka kompetenser som barnen anses ha. Viktigt är att fundera över rummens olika budskap samt vilka möjligheter det finns för barnen att utvecklas som individer. Att ändra en redan befintlig miljö på förskolan bör diskuteras med samtliga i arbetslaget. Det är viktigt att diskutera vad rummet ska visa med tanke på barnsyn, kunskapssyn och lärandesyn och inte minst för högläsning (a.a.).

Genom att barn själva får gå och välja bland olika böcker ges de möjligheten att självmant välja de böcker som de anser tilltala dem. Barn kan även när de går och väljer bland olika böcker föra en dialog med andra barn om böckerna som de ser och då kan olika åsikter och erfarenheter utbytas (Chambers, 1995).

Att hitta två förskolor med exakt samma fysiska miljö går inte, men pedagogernas avsikt med miljön kan vara liknande ändå. Som tidigare nämnts så anser Chambers (1995) att miljön har stor betydelse för hur mycket som läses.

### **3.6 Historisk bakgrund**

Ett av uppdragen som förskolorna har, är att verksamheten ska genomföras på ett pedagogiskt sätt så att barnen ges möjlighet till att utvecklas (Lpfö98). För att ge barnen denna möjlighet till utveckling vill vi här belysa språkets betydelse för barnens utveckling. En av de centrala personerna i den moderna förskolepedagogiken är Vygotskij som behandlar barnets språk och utveckling.

Vygotskij (1999) anser att språket och tänkande har olika utvecklingstakt. Under vissa perioder är det barnets språk som är i fokus medan det under andra perioder är tänkandet som tar störst plats, ibland vävs de samman till en helhet som sedan mynnar ut i nya spår. *Läroplanen för förskolan* (Lpfö98) betonar att språk och lärande har ett sammanhang med varandra, så även språket och barnets jagutveckling. Därför bör förskolan se till att varje barns språkutveckling blir stimulerad och att man tar tillvara barns nyfikenhet även för det skriftliga språket.

Enligt Svensson (1998) så har Jerome Bruner (1975) tagit inspiration från både Piaget och Vygotskij. Bruner (a.a.) menar att helheten mellan den sociala miljön och det kognitiva har ett samband vid språkutvecklingen, men det är den sociala miljön som har störst betydelse för språket.

Rhedins (1992) inställning till bilderböcker är att de kan ses som estetiska produkter som barnen ska få uppleva och uppfatta. Vygotskij (1995) framhåller att ju mer barnet får i form av olika estetiska upplevelser desto mer får de ut av sin egen fantasi och får förutsättningar för att själva skapa sin egen verklighet. Vidare menar Vygotskij att vi har behov av vår fantasi för att utveckla våra erfarenheter. ”Fantasin återskapar inte det som jag tillägnat mig ur tidigare erfarenheter, utan skapar istället nya kombinationer av dessa erfarenheter” (Vygotskij, 1995, s.21). Vygotskij hävdar att ju mer barnet lär sig av verkligheten desto mindre använder de sig av sin fantasi för förstå verkligheten. Detta innebär inte att barnets fantasi är rikare än de

vuxnas fantasi, det är tvärtom först vid vuxen ålder som fantasin är färdigutvecklad. Den vuxna personen har mer verklighet att bygga sin fantasi på än barnet.

## **4. Empiri**

I detta avsnitt kommer vi att presentera vår metod för undersökningen. Här kommer sambandet mellan vårt syfte och undersökningen att synliggöras. Vidare kommer även resultatet och analysen att redovisas samt de etiska övervägandena och urvalet av intervjupersoner. Vårt övergripande syfte är att undersöka hur pedagogerna anser sig använda högläsning i sitt pedagogiska arbete samt om de är medvetna om vikten av att diskutera böckerna som de har läst. Vi vill även undersöka hur pedagogerna ser på läsmiljöns betydelse.

### **4.1 Urval**

Vi valde att intervjua sex förskollärare som var verksamma på sex förskolor i Skåne. Förskollärarna arbetade på avdelningar där åldern på barnen var mellan ett till fem år. Förskollärarna får beteckningarna A, B, C, D, E och F för att kunna skilja deras åsikter åt och på ett tydligt sätt redovisa deras åsikter om läsmiljön och vad observationen av läsmiljön visade. Anledningen till att vi valde olika förskolor var för att få ett så brett urval som möjligt och för att få se olika typer av läsmiljöer, eftersom vi även ville observera förskolornas fysiska miljö i anslutning till pedagogernas svar.

### **4.2 Etiska övervägande**

Kontakten med förskollärarna togs via telefon och sedan skickade vi ut ett mail med information och intervjufrågorna. Informationen (se bilaga 1) innehöll undersökningens syfte och information om att deltagandet skedde på frivillig basis. De som blev intervjuade kunde när som helst avbryta intervjun utan att ange någon orsak. Intervjuerna spelades in för att sedan transkriberas, och sparas, och detta godkändes av samtliga intervjupersoner. Enligt Vetenskapsrådet (2002) ska den som utför undersökningen ge deltagarna den information som är viktig, såsom frivilligt medverkande och undersökningens syfte. Vidare poängteras det att deltagarna ska bli medvetna om att all information är sekretessbelagd och endast kommer att användas i undersökningen.

### 4.3 Genomförande

Undersökningen är baserad på kvalitativa intervjuer. Ett antal frågor har sammanställts och de har sedan legat till grund för semistrukturerade intervjufrågor (se bilaga 2). Enligt Lantz (1993) är intervju ett sätt att visa fram resultat som kan vara användbara även för andra som vill ta del av undersökningen som genomförts. En semistrukturerad intervju innebär att det finns ett antal färdiga frågor men att där finns utrymme till följdfrågor. Fokus ligger på synpunkterna från den intervjuade personen (Denscombe, 2000).

Intervjupersonerna fick ta del av huvudfrågorna före våra besök, detta för att de skulle få möjlighet att känna sig förberedda på området vi skulle behandla. Frågorna skickades ut, trots risken att det skulle bli ”konstruerade” svar, men vi ansåg att det var bättre att förskollärarna var väl förberedda för att få mer kvalitativa svar. Intervjuerna delades upp så att vi gjorde tre intervjuer var, alltså sammanlagt sex intervjuer. Samtliga intervjuer spelades in på en diktafon för att sedan transkriberas innan vi valde de relevanta delarna av intervjuerna som vi skulle redovisa i uppsatsen.

Förskollärarna besöktes på sina respektive arbetsplatser efter avtalad tid och vi valde att sitta i en lugn miljö, där intervjun kunde ta den tid som behövdes och ungefär 20 minuter avsattes per intervju. Enligt Kylén (2004) räcker en kort intervju för att få tillräckligt med information inom ett begränsat område.

Enkla observationer gjordes av förskolornas läsmiljö för att se om där fanns den miljö som pedagogerna beskrev i intervjuerna. Observationerna dokumenterades genom anteckningar, och det som observerades var rummet som var avsett för högläsning. Dokumentationen innehöll uppgifter om rummets möbler och belysning. Kylén (2004) förklarar att denna typ av observation är en fri observation, där det är det som syns som är av värde och är det som ska dokumenteras. Widerberg (2002) menar att olika kvalitativa metoder kompletterar varandra och kan därför användas samtidigt, vilket var lämpligt eftersom vi då kunde observera det som framkom i intervjuerna. Bearbetningen av datamaterialet som framkom under intervjuerna och observationerna sammanställdes därefter. Varje intervju och observation sammanställdes och analyserades för att sedan tillsammans med de andra intervjuerna och observationerna bilda en sammanhängande helhet i de olika frågorna som vi hade valt ut.

## 5. Resultat och analys

I resultat och analysdelen kommer det redovisas förskollärarnas inställning till högläsning. Vi redovisar inte alla svar från intervjuerna utan endast de som är relevanta för vår undersökning.

Utifrån frågeställningarna:

- Hur använder pedagoger sig av bilderböcker vid högläsning?
- Hur för pedagoger diskussioner med barnen om bilderböckerna?
- Hur beskriver pedagogerna den befintliga läsmiljön?

Nedan kommer vi att dela upp de olika förskollärarnas åsikter. Våra observationer av förskolornas fysiska läsmiljö presenteras i samband med pedagogernas intervjusvar angående läsmiljön. Kategoriseringarna avser de olika intervjufrågorna som är relevanta för vårt syfte.

### 5.1 När används högläsning?

Den tidpunkt som det är vanligast att planera högläsning på är i direkt anslutning till middagsvilan. Det var vad vi trodde och det berättade pedagogerna i intervjuerna men högläsning förekommer ofta även i andra situationer och hur arbetet ser ut kan skilja sig åt mellan de olika förskolorna.

Hos A finns det den dagliga högläsningen direkt efter maten. Hennes kommentar var:

Vi har ju alltid den läsningen direkt efter maten. Alltså den vilostunden. Det är ju den, där läser vi ju alltid på två olika ställen. Nu har vi gjort så att vi har delat upp de stora i en grupp och de lite mindre i en grupp. De är ganska många i den lilla gruppen och det är väl lite sådär. Ibland blir det så att man läser en liten kort bok och sen sjunger man istället. Så där är en liten miss där på nåt vis. Vi hade behövt dela, ha en grupp till egentligen, men det har vi inte folk till tyvärr.

Pedagogernas önskan om att dela upp i tre grupper tyder på en medvetenhet om hur de skulle kunna förändra arbetet. De är medvetna om vilka brister som finns men saknar resurser att genomföra detta, vilket framkom under intervjun. Frågan är hur mycket de har försökt att genomföra några ändringar, problemet kan ligga i sammansättningen av barngruppen eller på pedagogen som har gruppen med de minsta barnen. Ett försök hade kunnat vara att blanda grupperna så att det inte blir så många i en grupp, men det kan då bli svårt att anpassa bilderböckerna så att de passar de flesta barnen.

Det finns högläsning direkt efter maten även hos B, här är det den ”mysiga stunden” som är i fokus. Det är viktigt att alla, både barn och vuxna, ska kunna slappna av och komma till ro efter maten. Enligt henne är denna stund värdefull. Hon använder sig även av högläsning då det är dags för olika temaarbeten. Exempel på tema kan vara ”barn från andra länder”. Om det skulle uppstå konflikter i barngruppen så kan förskollärarna även leta upp bilderböcker som behandlar just den aktuella konflikten och diskutera detta tillsammans med barnen. Oftast är det som pedagogen väljer att läsa genomtänkt, men hon poängterar att ”vi är inte mer än människor” och ibland förekommer det även stunder då högläsningen inte har ett planerat pedagogiskt syfte. En möjlig tolkning av hennes svar kan vara att högläsningen hos henne är varierande eftersom fokus inte ligger enbart på boken, utan även på det ”mysiga” runtomkring.

Hos C skiljer sig rutinerna åt från de föregående förskollärarna. Här är det inte högläsningen efter maten som är den dagliga rutinen, utan istället använder de sig av högläsning på morgonen istället. Hon förklarar att de oftast har högläsning då det är få barn på förskolan, detta kan bero på att de är för lite personal för att tillgodose alla barnens olika behov. Det kan vara positivt att läsa för få barn, men för de barn som bara är närvarande då gruppen är fulltalig på förskolan blir högläsningen lidande. Resultatet tyder på att personalen inte är medvetna om vad de undanhåller för de barn som inte finns på förskolan just då. C berättar att de även använder sig av högläsning vid olika temaarbeten, då är böckerna utvalda av förskollärarna och barnens egna bokval får då vänta på att bli lästa.

Hos D finns det två grupper, en som lyssnar på musiksagor och en som har högläsning ur en bok. En del av barnen, som är placerade i högläsninggruppen, behöver extra språkträning då de har ett annat modersmål än svenska. För D är denna tidpunkt betydelsefull eftersom det är efter middagen som de eventuella störningsmomenten är färre. Alla barnen har vila samtidigt och därmed finns det inga barn som leker vid sidan av gruppen som har högläsning.

Ett tema som de arbetar med kan exempelvis vara ”Kungaskogen”; här används handdockor som förtydligar handlingen i bilderboken. Det kan till exempel handla om att vara en bra kamrat. När de har högläsning under temat får barnen inte avbryta mitt i handlingen. Detta kan istället göras efter man läst boken eller under läsvidan efter maten, då de kan använda sig av samma bok som tidigare, men istället för att läsa hela boken under läsvidan kan de välja att bara diskutera bilderna i boken, förklarar hon. Detta visar att barnen gärna vill diskutera

böckerna, men detta ska ske då bilderböckerna inte används i temaarbetet. Detta kan bero på att tiden för temaarbetet är begränsad och att pedagogerna vill hinna med det som planerats för tillfället.

För E är målet att högläsningen efter maten ska vara en pedagogisk stund, men enligt henne är det inte alltid som det är lyckat. En förhoppning är att flertalet av högläsningstillfällena skulle ha varit genomtänkta, säger hon.

Det är nog 50/50 att det är genomtänkt och när det inte är genomtänkt. Det borde vara 80/20. Men frågan är när de lär sig, lär de sig när vi läser något som är genomtänkt eller när de själva valt boken?

Detta visar att förskolläraren reflekterar och ställer sig kritisk till sitt eget arbetssätt vilket man bör uppfatta som ett tecken på att hon utvecklar sin egen yrkesroll och sitt arbetssätt med hjälp av högläsningen. Samtidigt framkommer det inte några förslag på ändringar från E: s sida utan hon konstaterar att de inte arbetar som de borde. Vi menar att det förmodligen handlar om tidsbrist och slentrianmässigt tänkande från E: s sida.

F skiljer sig från de andra förskollärarna. Här finns ingen planerad regelbunden högläsning alls, utan bilderböckerna används istället vid speciella tillfällen. Exempel på sådana tillfällen kan vara om förskollärarna vill ta upp något som har hänt, eller om de arbetar med ett tema. Förskolan använder sig av en så kallad bokpåse. Denna påse får barnen ta med sig hem och sedan lägga i en valfri bok hemifrån som de har läst. Påsen tas sedan tillbaka till förskolan där barnet får berätta för de andra i gruppen varför de har valt just den boken och vad de tyckte om den. Förskollärarna ställer här ibland ledande frågor till barnet för att få fram bokens syfte. Här blir det tydligt att förskollärarna istället för att ha många högläsningstillfällen väljer att satsa på kvaliteten på arbetet med bilderböckerna istället. Att de har detta arbetssätt kan bero på att de vill ge barnen möjlighet till att möta böckernas värld i en miljö som de känner sig trygga i. Barnen får här tillfälle att stärka sig själv genom att de får berätta om boken för sina kamrater. Till skillnad från den dagligt återkommande högläsningstunden så kanske pedagogerna tydligare kan se det som barnen tar till sig.

## 5.2 Spontan högläsning

Det förekommer högläsning även vid andra tillfällen som inte är pedagogiskt planerade, enligt pedagogerna. Dessa tillfällen kallas i denna undersökning för spontan högläsning. Exempel på dessa stunder kan vara när barnen självmant kommer med bilderböcker och vill att pedagogen ska läsa dessa för dem.

”Bland kan vissa barn behöva sitta ner och ta det lugnt och då kan vi använda oss av högläsning med just de barnen”, säger A. Annars är det spontan högläsning när barnen självmant kommer fram med en bilderbok som de vill få läst, fortsätter hon. D påtalar att det är en förutsättning att personalen inte är stressad om det ska bli någon spontan högläsning. F använder sig gärna av bilderna om texten skulle vara mindre bra då det är något barn som kommer och vill få en bok läst. Detta visar på ett öppet förhållningssätt till den spontana högläsningen då D väljer att läsa en bilderbok även om den är mindre bra. Att välja de bitarna i bilderboken som är bra medför att pedagogen kan använda sig av flera olika sorters böcker i sitt pedagogiska arbete med barnen, menar D.

Frågan vi ställer oss är hur ofta det blir spontan högläsning då pedagogerna påtalar att situationen inte får vara stressad och att det ska ske på barnens villkor? Hur bra blir en högläsningssituation som används för att dämpa oroliga barn? När pedagogen anser att barnen behöver dämpas så sker det inte längre på barnens villkor. Detta visar att pedagogerna gärna vill ge barnen möjligheten att få en bilderbok läst när de vill, men samtidigt finns det orsaker såsom till exempel personalbrist och tidsbrist som kan ha viss inverkan på om det blir någon spontan högläsning.

## 5.3 Bokvalet

Samtliga förskollärare är överens om att bilderboken måste tilltala barnen. Barnen får ut mer av högläsningen om de tycker om det som läses, anser A. Förutom att tilltala barnen så menar C att boken ska vara tilltalande även för den vuxne som ska läsa boken. När böckerna väljs ut hos B så är det oftast språket och språkutvecklingen som är i fokus. D menar att barnen med hjälp av bilderböckerna ska utvecklas och lära sig något nytt.

På samtliga förskolor får barnen välja böcker ibland men inte alltid. Oftast är det i anslutning till högläsningen som sker efter middagen eller vid den spontana högläsningen som barnen ges möjlighet till att välja bok. Då det är tid för högläsning i anknytning till ett tema så har förskollärarna valt ut böcker på förhand. Detta visar på att pedagogerna har ett speciellt mål att arbeta mot och därför är det viktigt att just de böckerna som förskollärarna valt ut bearbetas. Det verkar viktigare än att barnens behov och önskningar blir tillgodosedda. En förskollärare förklarar bokvalet såhär:

Det är både och, mmm absolut så om de vill läsa en speciell bok så får de det, om det inte är att vi ska börja ett tema eller börja något annat så vi behöver läsa just den här boken för att. Då förklarar vi för barnen att vi kan läsa din bok om en stund, så gör man det istället.

A poängterar att det är viktigare att barnen tycker boken är rolig än att den vuxne ska få sin, på förhand valda, bok läst. Ibland kombinerar hon barnens bokval och hennes eget och läser först den som barnen valt och sen den andra boken om barnen känner att ”det är okej”. Detta kan bero på att pedagogen vill att högläsningen ska utgå från det som barnen är intresserade av. Samtidigt förenklar förskolläraren sitt eget arbete genom att hela tiden utgå från det barnen väljer men då får barnen inga nya bilderböcker att bearbeta som kan utmana dem i deras utveckling.

När B väljer så är det gärna böcker som innehåller mycket bild och lite text. Under intervjun framkommer det att hon tycker om böcker som till exempel Sven Nordqvists bilderböcker om Findus och Pettson, där det finns mycket att diskutera kring bilderna. På denna förskola finns det även bokvakter. De barn som är bokvakter får sitta närmast den som läser och de får välja böcker, när det är barnens tur att välja ut böckerna som ska läsas. Ordet ”bokvakt” visar på en viss status av delaktighet i gruppen, det visar även att pedagogerna anser att det är viktigt att barnen själva får välja och komma till tals under högläsningstunderna.

Böckerna som används vid högläsning i temaarbeten är alltid genomtänkta, enligt D. E menar att det är betydelsefullt att valet av böckerna är genomtänkta, detta kan inte ske då barnen väljer böcker. Alltså får barnen välja ibland men inte alltid. En anledning till att böckerna är genomtänkta vid olika temaarbeten kan bero på att det oftast är hela arbetslaget som gemensamt arbetat fram målet med temat och därför går det inte att vara spontan i samma utsträckning som vid övrig högläsning.

## 5.4 Hur och när diskuteras böckerna?

Både hos D och E diskuteras böckerna efter att de är färdiglästa. Är det något speciellt som fascinerar barnen diskuteras det, förklarar E. Det är tyvärr så att det inte alltid finns någon möjlighet att genomföra samtal om det lästa eftersom det ibland är ont om tid, fortsätter hon. En tolkning av detta kan vara att det är störande, enligt pedagogerna, att bli avbruten mitt i högläsningen. Men det kan vara givande för just det barn som har en fråga som de kanske glömmer bort tills det är tillåtet att avbryta. Detta kanske kan bidra till att barnen inte vågar ställa frågor vid andra tillfällen då de undrar över någonting. Det kan utveckla barnens förmåga att formulera frågor om de får tid på sig att tänka igenom sin fråga först. Om det är en dag då det inte finns tid för någon diskussion efter högläsningen så förbli barnets fråga obesvarad.

C hävdar att de alltid för boksamtal. Det som kan diskuteras är handlingen samt hur barnen har tolkat det som framkommit i boken och kanske om de har fastnat för någon detalj som den vuxne inte lagt märke till. Vid intervjun framkom det inte något mer om hur deras boksamtal kunde gå till. Det är väldigt bra om de alltid för boksamtal, men frågan är vad C menar med boksamtal. Denna fråga fanns inte i intervjun och vi drar då slutsatsen att det är bokens handling som diskuteras, om den var bra eller inte. Diskussionen som de har om bilderböckerna är då inte tillräckligt djupa för att barnen ska lära sig att se bilderboken ur olika perspektiv.

Även A menar att de har boksamtal. Dessa sker både spontant och planerat. Barnen får tillåtelse att avbryta mitt i högläsningen. Hon erkänner att det kan störa och ibland är det bättre att vänta tills efteråt. Det som diskuteras är handlingen i bilderboken och eventuella frågor som barnen har. Hon förklarar att det är det som barnen finner intressant som är av värde att diskutera.

En av pedagogerna tar även upp diskussion om böcker som barnen tar med hemifrån

Ja om barnen kommer med en bok hemifrån exempelvis Spindelmannen så även om jag inte tänkt igenom boken så ser jag i boken – låter väldigt pretentiöst och pedagogisk men det är något som jag lärt mig efter alla år som förskollärare att se – vad jag kan använda i boken för att lära barnet något.

Detta visar på att pedagogen även värdesätter de bilderböcker som barnen tar med sig självmant. Det tyder på ett flexibelt arbetssätt då hon kan se och använda sig av vilken bok

som helst. Detta kan vara en början till att utgå från barnens egna önskningar och behov vid högläsningstillfällena, vilket bör vara pedagogens uppgift.

B menar att de utvecklar boksamtalen lite mer, det händer att de pratar om boken direkt efter att de läst den. Ibland får barnen även uttrycka det som de fastnat för genom att rita något som de själv väljer utifrån bilderboken. Det är inget som görs dagligen utan det är enbart ibland. En av anledningarna till att de inte gör det dagligen är kanske för att det finns en risk att det blir ett slentrianmoment i vardagen. Att rita en bild om det man läst används oftast då barnen har många frågor, förklarar hon. Det kan vara frågor såsom ”sån har min pappa” eller ”sån har vi hemma”. Detta visar på att pedagogerna tydligt vill se vad barnen tagit till sig under högläsningen. Att be barnen att återkoppla handlingen i form av en teckning tydliggör vad barnen har uppfattat i bilderboken. Det går sedan att utifrån dessa bilder föra nya diskussioner om handlingen och lära barnen att se handlingen ur olika perspektiv. De olika perspektiven blir tydliga för barnen då de visas i konkreta bilder.

D och E låter barnen styra val av samtalsämne vilket är en bra förutsättning om det är barnens tankar som ska komma fram i samtalen kring bilderböckerna. Det är betydelsefullt om pedagogerna kommer ihåg vilken bok som de använder under högläsningstiden de dagar som det inte finns tid till att bearbeta böckerna. Detta för att vid ett senare tillfälle kunna fånga upp barnens olika tankar som kan beröra just den bokens handling. Det kan vara bra att använda denna bok igen vid ett annat tillfälle så att de hinner med att bearbeta boken efter högläsningen.

## **5.5 Läsmiljön**

Samtliga förskollärare är överens om att läsmiljön har betydelse, alla menade att de hade olika förutsättningar för att skapa en trivsamt läsmiljö. Förskolornas läsmiljö observerades för att se om där fanns den miljö som beskrevs i intervjuerna. Detta gjordes i samband med intervjuerna av förskollärarna. Det som observerades var hur den fysiska miljön var utformad i rummet, som var avsett för högläsning, samt vilken belysning som fanns i rummet.

Hos A finns det fyra rum. Rummet som används vid högläsning kallas för biblioteket. Rummet är ljust och har en skarp belysning. Det finns en soffa och fönstret vetter ut mot lekgården. I rummet finns även ett dockhus med tillhörande dockor. Pedagogerna förklarade att

det inte fick finnas andra barn som leker i det rummet som högläsningen pågår. Detta tyder på att pedagogen försökte vara alltför tillmötesgående i sitt svar, medan observationen visade på just det som hon ville undvika. En möjlig orsak till detta kan vara att pedagogen inte reflekterat över den befintliga läsmiljön före intervjun.

Förskola B är belägen i en marklägenhet med totalt sex rum. I rummet som är avsett för högläsning finns det en soffa som är gjord av skumgummi. Soffan är låg och täcker mer än hälften av rummets yta. På väggen hänger en ljusslinga med stjärnor och i taket hänger det tyg som skapar en lugn och harmonisk känsla. Övrig belysning finns i taket och i fönstret. Vid intervjun framkommer det att det är den ”mysiga” miljön som är viktig. ”För just det här att du ska ha en mysig miljö att sitta i, du ska sitta bra, du ska kunna halvligga, kroppen ska kunna slappna av”, förklarar pedagogen. B förklarar att det inte är bra att sitta i direkt anslutning till ett fönster så att barnen kan se ut. Det kan komma en katt utanför som är mycket mer intressant än boken som de läser just då. Valet av deras soffa visar att de vill undvika att barnen ska kunna se ut. Något som betonas under intervjun är att tryggheten är en viktig del av högläsningstunden. En kommentar från förskolläraren lyder:

Och att sitta bra och sitta bredvid en kompis. Vi styr det lite det också. Det är ju vissa som inte kan sitta sidan om varandra, att man styr lite sånt också. Så visst, jag tror miljön har stor betydelse. Ibland har vi försökt på sommaren att nu går vi ut och läser sitter på en filt där ute och läser men det funkar inte, kommer där en myra och så...

Detta tyder på att pedagogerna försökt att utveckla arbetet med högläsning, men då blivit medvetna om att det inte fungerar att ha det utomhus eftersom där finns för många intryck för barnen som kan störa dem i deras koncentration för läsningen.

Det finns fyra rum inklusive köket på förskola C. Det finns ett rum som är avsett för högläsning, men det finns även utrymme för att spela spel och pyssla i detta rum. Fönstret vetter ut mot parkeringen och det finns en två-sits soffa i rummet samt ett bord med fyra stolar. När frågan om förskolans läsmiljö kom upp under intervjun så missförstod C frågan. Istället för att förklara hur den fysiska läsmiljön var utformad så gavs en förklaring på hur det såg ut med stressade barn och lugn och ro runtomkring. Men efter lite mer diskussion kring den fysiska läsmiljön beskriver hon att de har ett rum som de kallar för ”röda rummet”. Det är där som all högläsning sker. Det är även här som barnen får leka lugna lekar. Det ska vara ett lugnt rum, förklarar C. Hon pekar på vikten av att barnen ska lära sig något av bilderböckerna. Detta kan tolkas som att högläsningssituationerna i första hand ska vara lugna och inte

nödvändigtvis enbart en lärandesituation. Här ger C två olika infallsvinklar på vad en högläsningssituation ska erbjuda.

På förskola D finns det tre rum för lekutrymme, två stora och ett litet. I det rum som används vid högläsning finns en stor soffa. Rummet är stort och är belyst med lysrör i taket, det finns ingen speciell lampa att tända då det är dags för högläsning. Det finns skåp för förvaring i rummet och även ett bord med tillhörande stolar. Böckerna är placerade i en plastback som står på golvet. Under intervjun förklarade pedagogen att hon gärna ville få läsmiljön lite ”mysigare”, men sa samtidigt att det inte hindrade deras arbete med högläsning. Det framkom inte några åsikter om bristen på en bra läsmiljö från pedagogen under intervjun vilket tyder på att de är nöjda med den läsmiljö de har tillgång till och använder den på det sätt som de anser vara det bästa

Hos förskola E finns det två rum för lek, ett stort och ett litet. Det är det stora som används till högläsning, det är också det enda rum med större yta att leka i. Belysningen är lysrörsarmaturer i taket och det finns ingen speciell läslampa. I rummet finns en liten hylla med några böcker på. Under intervjun förklarar pedagogen att miljön har stor betydelse, de vill inte ha massa olika moment som stör den som läser. Exempel på dessa störningsmoment kan vara en telefon som ringer, ”då bryts förtrollningen”, förklarar hon. Detta visar på att det är betydelsefullt att samtliga i arbetslaget har liknande åsikter när det gäller den fysiska läsmiljön. Det är viktigt att diskutera vilka åtgärder som ska vidtas inom arbetslaget för att få en fungerande läsmiljö där ingen behöver känna sig störd. En orsak till att vissa pedagoger känner sig störda under högläsningen tror vi kan bero på att de har olika åsikter om hur läsmiljön ska vara utformad och att alla kanske inte anser att de blir störda av att exempelvis telefonen ringer.

Det finns fyra rum för lek, tre små och ett stort på förskola F. Det rum de använder för högläsning har ingen soffa men är helt avskilt från andra rum. I taket finns det lysrörsarmaturer och där finns spotlights som tas fram vid tillfällena då de har högläsning. Det finns även värmeljushållare på väggen som är placerade på en tavellist. Pedagogen anser att stämningen i den fysiska miljön kan konstrueras av den som läser, såsom tonläge, kroppsspråk och ljudeffekter. Exempel på ljudeffekter kan vara knarrande dörrar eller liknande. Vid monoton högläsning finns en risk att en del barn tappas intresse och då kan dessa barn bli ett störningsmoment i gruppen, menar F.

De små effekterna som pedagogerna använder sig av kan fånga även de barn som lätt tappar intresse. Detta kan ha sin grund i att pedagogerna vill ge barnen en upplevelse genom alla sina sinnen för att då ge dem möjlighet till att bli mer engagerade i högläsningstunden.

## 5.6 Förändringar i arbetet med högläsning

Vid intervjuerna framkom det en del önskemål om olika förändringar i arbetssättet med högläsning. För de flesta pedagogerna var det viktigt att eliminera störningsmoment som kan uppkomma under högläsningstunderna. Detta visar att pedagogerna anser att högläsningstunderna är betydelsefulla för barnens trygghet och lärande. Som en av pedagogerna uttryckte det:

Nä men sen tycker jag att det är väldigt viktigt egentligen att de runtomkring, att när man har satt sig ner för att läsa, så får det inte komma någon och störa med att telefonen har ringt eller nåt sånt där till dig, det tycker jag är jätte viktigt. Att man respekterar, då är det faktiskt viktigt att de får lov att lyssna sagan färdigt, så det tycker jag är väldigt störande. Eller nån annan kommer och pratar om något annat mitt i alltihopa, frågar nånting. Det är väldigt vanligt, det är så.

Men samtidigt erkänner pedagogen att det är svårt att alltid ha ett medvetet tänkande när det handlar om dessa situationer.

Jag tänkte på det en dag för det var nånting, det var väl telefonen som ringde och jag kände mig så dum efteråt varför jag gick in och sa att det var telefon. Men jag visste egentligen inte om att hon läste, men ändå. Jag kunde ju ändå sagt att det går inte för hon läser. Där är man för snabb.

Enligt B är det ”farligt att vara nöjd med tillvaron helt och hållet”. Det behövs hela tiden nya infallsvinklar för att utveckla sitt arbete. Alla i arbetslaget är överens om att det är viktigt att förnya sina kunskaper inom området, anser hon. Resultatet visar tydligt att pedagogerna är måna om att arbetet ska utvecklas och utformas kontinuerligt efter barngruppen. C var belåten med sitt sätt att arbeta på:

Vi är rätt så nöjda, vi pratade just om det och vi har pratade om det att ha det som en rutin varje dag efter maten också men vi kom fram till det att det är inte alla dagar det passar varken oss eller barnen. Man märker att de är jätte sugna på att rusa ut och då blir det fel om vi liksom tvingar dem att vi ska läsa.

Svaret visar på ett medvetet val av arbetssätt, de har argument för varför de väljer att inte ha högläsning som en daglig rutin efter maten vilket är betydelsefullt eftersom de då kan stå för sina åsikter när någon utomstående ifrågasätter dem och deras arbete.

D betonar att de vill utveckla sitt sätt att använda bilderböcker på, de vill använda den till mer än att bara läsa. Det kan vara att utgå från det som barnen ser i boken för att leda dem vidare till ny kunskap och nya erfarenheter. För att kunna arbeta på detta sätt är det viktigt att alla i arbetslaget är samspelta och har samma syn på det som ska genomföras, förklarar hon. Detta pekar på att pedagogerna vill framställa bilderböckerna som ett verktyg i lärandesituationen för barnen, genom att utveckla deras användande av bilderböcker.

## **5.7 Sammanfattande slutsatser**

Alla förskollärare, förutom en, beskriver att de använder sig av högläsning vid planerade tillfällen. En förskollärare tar upp att de kombinerade högläsningen med sångstund med de små barnen för att få de små barnen att uppskatta högläsningssituationerna. Av förskollärare som hade daglig högläsning var det bara en som inte läste efter maten. Anledningarna till att ha planerade tillfällen med högläsning var olika, några av orsakerna var att det skulle vara lugn och ro, eller ett pedagogiskt perspektiv så att barnen skulle lära sig något, och avslutningsvis så skulle barnen få möjlighet att diskutera och få språkträning. Vad man kan se i detta är att pedagogerna har olika sätt att se på hur man bäst använder sig av högläsning i ett pedagogiskt perspektiv. Ingen tar upp något om en gemensam planering för hur högläsningen ska gå till. Det kan bero på att det inte finns någon gemensam planering eller att pedagogerna tar för givet att vi förstår deras individuella syften med högläsningstunderna.

Alla förskollärare har sagt att de på något sätt tar upp och diskuterar böckerna med barnen. Det finns de som erkänner att det inte alltid förekommer diskussion med barnen om boken i den utsträckningen som de önskar att det gjorde. Förskollärare C hävdar att det alltid förekommer boksamtal med barnen. F har ett helt annat sätt att få barnen att diskutera och reflektera över boken, i och med att de använder sig av bokpåse. Det som diskuterades var vad barnen tyckte om böckerna, vad som hände i boken, vad som fascinerade barnen i boken och saker som barnen kan relatera till sin verklighet. Enligt B tog samtalet lite längre tid eftersom barnen fick bearbeta det som de upplevt i boken genom att rita. Barnen får inte avbryta högläsningen, berättar E, utan all diskussion om böckerna får bli efter att boken är färdigläst, men samtidigt framkommer det att det inte finns tid alla dagar till att bearbeta boken direkt efter högläsningen. Dessa dagar blir alltså böckerna helt obearbetade för barnen.

Pedagogernas tankar om boksamtal verkar vara något som istället handlar om att fråga barnen om bokens handling. Genom att barnen inte ges möjlighet till att utveckla böckernas handling i form av boksamtal får de inte heller upp ögonen för de olika perspektiven som kan finnas i boken. Bristen på tid kan vara en av orsakerna till att pedagogerna inte utvecklar boksamtalet.

Den fysiska miljön har betydelse anser fem av förskollärarna eftersom de inte vill ha störningsmoment, exempelvis en telefon som ringer, eller arbetskamrater som kommer för att fråga saker och som kan "bryta förtrollningen" som en av förskollärarna sa. En annan tog upp att själva miljön där man sitter ska vara mysig med bra möbler. Hos förskollärare D finns ingen given läsmiljö men högläsningen sker ändå varje dag efter maten, alltså har miljön kanske ingen avgörande betydelse för om det finns högläsning eller ej. F anser att det är vi själva som aktörer som skapar en bra miljö för att barnen ska få en upplevelse. Förskollärare A förklarade att det inte passade sig att läsa där andra lekte, men ändå fanns det ett dockhus i direkt anslutning till soffan där de sitter då de har högläsning, om det är något de reflekterat över framkommer dock inte. Hon visste hur rummen skulle se ut för att vara en optimal läsmiljö, ändå är deras läsmiljö raka motsatsen. En anledning till detta kan vara att pedagogen försökte vara tillmötesgående i svaren på våra intervjufrågor. Att förändra deras redan befintliga läsmiljö kan både vara tidskrävande och svårt. Därför väljer de kanske att ha kvar rummet som det är för att underlätta för sig själv. Eller så kanske det är något som de inte har reflekterat över.

De flesta förskollärarna ville få bort olika störningsmoment som kunde finnas under högläsningssituationerna. En sak som de tog upp var att alla i arbetslaget skulle vara överens om hur de skulle arbeta för att dessa störningsmoment skulle försvinna. Fem av förskollärarna hade olika förslag på hur de kunde utveckla sitt arbete med högläsningen, C menade att arbetslaget var nöjda med sitt arbetssätt och ville inte förändra något. Intressant är att pedagogerna inte verkar funderat på att ett gemensamt mål med högläsningen det kanske skulle kunna hjälpa dem med att arbeta bort störningsmomenten.

Gemensamt för alla förskolorna är att det ibland är den vuxne som väljer böcker och ibland barnen. Unikt för förskollärare B är att det finns bokvakter som byts varje vecka och detta är endast dessa barn som får välja när det är barnens tur. När det är temaarbeten är det i regel de vuxna som på förhand har valt ut böckerna de ska läsa. En fråga vi ställer oss är varför det verkar självklart att det är pedagogens bok som är den riktiga. Barnen har också ett syfte och

mål med just den boken de väljer. För att undvika dessa problem hade pedagogerna kunnat ta fram alla böcker som handlar om temat och då kunde barnen få välja därifrån. Då begränsas barnens valmöjligheter bland böckerna. Men de får fortfarande en chans att vara med och välja.

## 6. Diskussion

Syftet med vår undersökning var att få kännedom om hur pedagoger resonerar kring sitt användande av bilderböcker i sitt pedagogiska arbete med barn, och i vilka miljöer de idkar högläsning. I våra tidigare kontakter med förskolor har vi upplevt att det inte läggs någon större vikt vid att ha boksamtal om bilderböckerna. Vi har däremot upplevt att bilderböcker ofta används som ett ”sömnmedel” då barnen ska vila. Vi ville undersöka hur pedagogerna valde att arbeta med högläsningen i sin pedagogiska verksamhet. Med utgångspunkt i ett sociokulturellt perspektiv kan högläsningen ses som ett läranderedskap för att barnen ska erövra ny kunskap i form av olika händelser som de möter i böckernas värld. Därmed inte sagt att det är negativt med högläsning under middagsvilan, även då ges barnen möjlighet att lära sig nya saker som bilderböckerna tar upp, men denna stund kan istället ha avslappning som främsta syfte. I *Läroplanen för förskolan* (Lpfö98) poängteras att förskolan ska bidra till att barnen utvecklar sitt ordförråd samt att de ska lära sig att kommunicera. Eftersom detta är ett strävansmål i *Läroplanen för förskolan* så borde de intervjuade förskollärarens syfte med högläsningen vara tydligare formulerat i verksamheten än vad den var. Efter intervjuerna har vi kommit fram till att pedagogerna ofta har många och tydliga mål, men att dessa mål inte syns tydligt i verksamheten och enbart stannar vid att vara ett individuellt mål för pedagogen som genomför högläsningen. Dessa pedagogiska mål synliggörs först då de diskuterar högläsningstunderna med andra vuxna. Att ha pedagogiska mål med högläsningstunderna nerskrivna hade underlättat för de andra i arbetslaget att se vad de pedagogiska syftena är med de olika högläsningstunderna för den enskilda pedagogen. Det underlättar även för pedagogen själv eftersom denne då kan se möjligheterna till att utveckla högläsningstunderna tillsammans med barnen. Enligt Sommer (2005) är det viktigt att ha genomtänkta mål med aktiviteterna på förskolan, vilket detta nerskrivande i så fall skulle vara ett exempel på.

På en av förskolorna framkom det att pedagogerna kombinerade högläsningen med en sångstund för de minsta barnen. Detta skedde för att barnen skulle vara intresserade av högläsning. Frågan vi ställer oss är om det verkligen behövs en ”muta” för att barnen ska tycka om högläsning. Det behövs ett annat arbetssätt med de små barnen än med de lite äldre, men att ”muta” dem med sång tror inte vi är något som är nödvändigt. Svensson (1998) menar att man, för att stärka barnens språkutveckling, måste stanna upp och diskutera böckerna under högläsningen. Genom att föra dessa diskussioner även med de små barnen så hade de kunnat möta dem där i samtalet, istället för att muta med sånger. Det handlar om att hitta

bilderböcker som fascinerar de barn som gruppen består av. Detta kan ses som en disciplinär åtgärd som Persson (2008) tar upp i sin forskningsrapport. Vi trodde att det skulle vara mer vanligt ute på förskolorna med dessa disciplinära åtgärder vid högläsningstillfällena, det var endast denna enda förskola som visade på denna typ av läsning, där det var viktigt att barnen var samlade och koncentrerade. Så pass viktigt att de faktiskt använde sig av sång som muta under högläsningen. För att koppla till det sociokulturella perspektivet kan sången ses som ett nytt redskap som används för att lära barnen det som högläsningssituationerna erbjuder. Pedagogerna kombinerade alltså två olika redskap, sången och högläsningen, som i sin tur resulterade i ny kunskap för barnen. Den nya kunskapen innebär att de lär sig att sitta stilla och lyssna och vara koncentrerade på det som sker just då i gruppen.

Den vuxne ska fungera som en förebild som i tal och handling visar hur viktigt och roligt det är med högläsning (Chambers, 1995). Om den enskilde pedagogen inte själv anser att högläsning är roligt och viktigt i sig, utan att till exempel sånginslag måste finnas för att göra högläsningen lustfylld, så är det svårt att se att Chambers tankar om boksamtalet kan uppfyllas.

En förskollärare sa att hon kunde välja att bortse från texten om ”den var mindre bra”. Frågan är vem som bestämmer vad som är mindre bra, är det förskolläraren som anser att texten är mindre bra eller är det barnen som inte lyssnar aktivt för att texten inte är lika fängslande som något annat de läst? Det finns olika kvaliteter i bilderböckerna som används men ofta finns det alltid några delar som har en fungerande handling att diskutera. Enligt Rhedin (1992) så finns det ett samband mellan bilden och texten som inte går att bortse ifrån, så kallad ikonotext där bild och text tillsammans för fram handlingen i boken. Att då välja att bortse från det ena kan begränsa sättet att bearbeta boken på och visar att pedagogen inte är medveten om denna ikonotext. Enligt *Läroplanen för förskolan* (Lpfö98) ska verksamheten utgå från barnens olika behov. Detta gäller även när det handlar om vad barnen är intresserade av för bilderböcker. Även om pedagogen tycker att texten är mindre bra så kanske det är en favoritbok för ett av barnen. Pedagogen har ingen möjlighet att veta om texten är ”mindre bra” för barnet, det kan faktiskt vara så att just den texten ger barnet en ledtråd till en ny förståelse för just den bokens handling. Det kan även vara så att barnet har viktiga erfarenheter och upplevelser av just den boken.

En del av svaren som vi fick på intervjufrågorna verkar vara försök från de intervjuade att ge svar som de trodde var de förväntade. De svar som framkom kan ibland verka som ett slentriantänkande där pedagogerna egentligen inte har något medvetet syfte med vad de gör och varför, utan de gör det bara för att de brukar, utan att ifrågasätta sig och sitt eget arbetssätt. Det är farligt att falla in i detta då arbetet mot de pedagogiska målen är viktigt, både för verksamhetens utveckling men även för att barnen ska utvecklas i den takt som är rimligt. Med tanke på pedagogernas ibland konstruerade svar så är det svårt att se att pedagogerna är medvetna om hur stor betydelse den språkliga stimulansen har för barnens framtida skolgång. Svensson (1993) menade att avsaknaden av språklig stimulans kan bidra till att barnen senare i livet får inlärningssvårigheter. Om pedagogerna hade varit helt medvetna om detta så kanske de arbetat fram tydligare mål och syften med sina högläsningstunder.

En pedagog förklarade att de bara hade högläsning på morgon och på eftermiddagen då det var få barn närvarande på förskolan. Att bara ha högläsning då det finns lite barn på förskolan gynnar varken barnen eller personalen. Barn som bara är där när det är många barn närvarande missar på detta sätt helt och hållet högläsningssituationerna. Har pedagogerna rätt att helt och hållet utesluta dessa barn från högläsningen? I *Läroplanen för förskolan* (Lpfö98) framhålls det att lärandet bör ske i interaktion med vuxna och barn. Vuxna ska finnas där för att uppmuntra barnen till att utmana sig själva och barngruppen ska ses som en viktig och aktiv del i utvecklingen och lärande. Kan man då säga att pedagogerna följer detta då vissa barn inte får vara med i gemenskapen i högläsningen?

En förskollärare förklarar i sin intervju att de genomtänka böckerna ska bli lästa. Denna typ av böcker är de som ska användas i exempelvis temaarbetet. Barnens böcker får då vänta, samtidigt framkommer det att det råder tidsbrist på de olika förskolorna. Om då personalens böcker ska bli lästa i första hand riskerar barnens böcker att förbli olästa. Vad är viktigast, att barnen får sin utvalda bok läst eller att pedagogens planering går som den är tänkt? Pedagogen förklarade att de oftast läste barnens böcker, efter det att temaboken hade blivit läst. Det är värdefullt att utgå från barnen i detta fall även om det handlar om temaarbetet. Det fungerar inte att alltid låta barnen styra bokvalet, men att helt bortse från barnens val kan medföra att barnen känner sig mindre värda och att de inte får sina önskningar tillgodosedda. Enligt Nikolajeva (1998) ska barnens läsupplevelse vara i fokus. Därför är det viktigt att utgå från det som barnen tycker är betydelsefullt även när det gäller bokvalet.

Pedagogerna berättade att de hade olika sätt att arbeta med bilderböcker på. En förskollärare var ensam om att vilja lägga till något utöver bilderboken såsom ljudeffekter. Detta för att fånga barnen, i synnerhet för att nå de som lätt tappar intresset. Det är intressant att de andra som intervjuades inte kommenterade något om att de använde sig av ljudeffekter när vi diskuterade miljön i högläsningssituationen. Vi hade det inte som en intervjufråga men vi anser att tonläge och mimik också är en sorts ljudeffekt som med fördel kan användas i högläsningen. Nikolajeva (2000) anser att bilderböcker kan ses som en typ av teater, vilket blir tydligt om förskolläraren lägger till egna effekter. Detta betonar även Rhedin (1992) som menar att bilderböckerna är estetiska skapelser. Hälften av förskollärarna tar upp vikten av att diskutera bilderna i bilderböckerna istället för att bara läsa texten. Detta är något som är en viktig del i barnens utveckling, Vygotskij (1995) framhåller att ju fler estetiska upplevelser som barnen får vara med om, desto bättre förutsättningar finns det för att skapa sin egen verklighet. Ingen av de intervjuade pedagogerna lyfte fram den så kallade ikonotexten, vilket kan tyda på att de heller inte är medvetna om vad just ikonotext innebär. En del pedagoger berättade att de ibland kunde välja att bara diskutera bilderna i böckerna och då inte bry sig om texten.

Nikolajeva (1998) poängterade fyra olika anledningar till varför vuxna läste för barn. Dessa anledningar var det pedagogiska perspektivet, att läsningen ska fungera som en emotionell tillfredsställelse, att boken ska vara av bra kvalitet samt att böckerna ska vara estetiska tilltalande produkter. Under intervjuerna framkom det att de flesta pedagogerna tyckte att samtliga anledningar var viktiga. Samtidigt verkade flera av pedagogerna mer inställda på att deras planerade verksamhet såsom temaarbeten var viktigare än vad barnens eget intresse av bilderböcker var. Pedagog E säger att det är betydelsefullt att bokvalet är genomtänkt, detta kan, enligt E, inte ske då barnen väljer böcker. Alltså får barnen välja ibland men inte alltid. Detta visar ännu en gång på att pedagogen tycker sig veta bättre än barnen vad som är viktigt för att de ska lära sig något.

En förskollärare menade att hon gärna diskuterade med barnen om handlingen i böckerna, men ville ändå lyfta fram vad hon själv såg. Hon ville få fram sitt budskap till barnen samtidigt som hon även ville att barnen skulle få fram sina tolkningar av bilderboken. I detta avseende anser vi att hon motsäger sig själv om vems tankar som ska styra boksamtalen då hon inte är medveten om att de kan föra dialogen framåt tillsammans. Enligt det

sociokulturella perspektivet utbyter vi erfarenheter genom att kommunicera med varandra (Säljö, 2000). Det är genom att föra en dialog med andra som vi samlar på oss nya erfarenheter av det upplevda. En annan förskollärare menade att det inte är säkert att barnen ser det som den vuxne ser beroende på vilka erfarenheter som barnet har. Men det är inte alltid som den vuxnes perspektiv är det rätta för barnet. Vygotskij (1995) hävdar att fantasin är nödvändig för att barnen ska kunna utvecklas och få nya erfarenheter. Vår åsikt är att den vuxnes perspektiv på det som barnet ser, kan ge barnet en ny synvinkel på händelsen i bilderboken men även tvärtom, barnens synvinkel kan bidra till att den vuxne möjligheten ser boken ur ett annat perspektiv. Enligt Pramling m.fl. (1993) får barnen möjlighet att bearbeta känslor och lära sig att kommunicera med hjälp av bilderböcker. Just känslor är något som vi anser kan bearbetas mycket med hjälp av bilderböcker, att till exempel området sorg när något barn förlorat någon nära kan vara svårt, men med hjälp av en bilderbok kan man även ta upp känsliga ämnen.

Åsikter som är återkommande i undersökningen är pedagogernas syn på att föra diskussioner om bilderböckerna tillsammans med barnen. Fox (2001) menar att ju fler diskussioner man för tillsammans med barnen ju mer lär de sig och utvecklar därmed sin förmåga att kommunicera. Söderbergh (1988) hävdar att när barnen får vara aktiva i högläsningen och föra en dialog med den som läser så får barnen möjlighet att förmedla det de upplever i bilderböckerna. Det är viktigt att föra diskussioner med barnen för att kunna avgöra om högläsningssituationerna tillför barnen något av värde, vilket de intervjuade pedagogerna ansåg.

Pedagogernas syn på att diskutera bilderböckerna under högläsningen skiljer sig åt, förskollärare A tillåter barnen att avbryta under högläsningen, men föredrar att de väntar till efteråt eftersom det ibland kan störa, medan förskollärare D vill att de ska vänta tills boken är färdigläst. Chambers (1993) menar att barn måste få diskutera boken och därmed uppleva boken för att få en förståelse för bokens innehåll. Vidare anser han även att det är viktigt att alla som deltar i boksamtalen är medvetna om att allt är värt att diskuteras. Ingen fråga ska avhysas med att den inte hör hit eller liknande. För just det barnet som vill få svar på sin fråga är det av största vikt att just den frågan besvaras så att barnet får möjlighet att fortsätta bearbeta boken. Risken finns att barnet inte kan släppa den konkreta frågan och på så vis inte ta till sig det övriga som boken tar upp. Därför måste bearbetningen av det lästa ske i form av ett fortlöpande samtal. I undersökningen framkommer det att pedagogerna inte är medvetna

om denna aspekt då ingen av dem betonar, eller lyfter fram detta. Det är inget som pedagogerna tar upp när de berättar om hur de tänker när de diskuterar bilderböcker med barnen.

Det som förvånat oss när det gäller pedagogernas tankar om boksamtal är deras medvetna, eller omedvetna val av att låta barnen diskutera boken först efter att bilderboken är färdigläst. För en del pedagoger kan det vara ett störningsmoment att barnen avbryter under högläsningen och därför får all diskussion vänta tills efteråt. Annars finns det risk att magin bryts, som en pedagog sa. Vi tolkar pedagogernas svar som att de har för lite kunskap om hur stor betydelse boksamtalet kan ha, och också om hur man praktiskt kan gå tillväga. Detta kan avhjälpas genom att med hjälp av varandra inom arbetslaget diskutera hur de ska bearbeta böckerna som de läser. De olika pedagogerna inom arbetslaget har olika erfarenheter och kan på så sätt bidra till att deras arbete med boksamtal utvecklas till något mer än att enbart diskutera handlingen i boken. I förskolan idag är det många barn som ska tas omhand eftersom gruppstorleken ökat och därför kan tiden vara ett problem och att diskutera böcker måste få lov att ta tid, anser vi. Enligt Pramling (1993) är det när barnen får avbryta mitt i högläsningen och föra en diskussion som de får ut mest av boken.

På en av förskolorna användes en så kallad bokpåse. Detta innebar att barnen fick ta med en bok hemifrån som de läst, när de sedan tog med den till förskolan skulle de berätta något om boken för de andra barnen i gruppen. Bokpåsen, utgår från barnets tankar om boken. Här är det fritt att berätta om de saker i boken som barnet tyckte var viktigt. Precis som Chambers (1993) framhåller så är det viktigt för de andra barnen runtomkring att inte avbryta utan låta respektive barn prata färdigt om bilderbokens innehåll. Då förskolläraren ställer ledande frågor till barnet kan barnet bli medvetet om andra saker i boken än vad barnet själv har upptäckt. Förskolläraren kan kanske i första hand se ett eventuellt pedagogiskt syfte med boken medan barnet kanske mer ser till det som tilltalar det, såsom exempelvis bilderna. De ledande frågorna kan vara bra då barnet kan ha svårt att uttrycka sig. Men vi anser att det ska finnas så få ledande frågor som möjligt om det är barnets bokval som ska diskuteras eftersom det är barnens tankar som ska vara i fokus och inte pedagogens. Intervjuszvaren visade att pedagogerna ställde ledande frågor ibland, men inte alltid.

Alla pedagoger vi har intervjuat anser att läsmiljön har betydelse för omfattningen av högläsningssituationerna. Det som framkom under intervjuerna var olika tankar om läsmiljön

som de hade funderat på men inte förändrat. En anledning till att pedagogerna väljer att inte förändra sin läsmiljö kan vara att de helt enkelt inte orkar arbeta fram någon ny läsmiljö. Att arbeta fram en ny miljö som fungerar för samtliga, både barn och vuxna, kan ta tid. Denna tid kan ibland vara väldigt knapp på förskolorna och därför väljer de att ha kvar läsmiljön så som den är för att slippa förändra något som egentligen redan fungerar men kunde förbättras. Att förändra en läsmiljö bara för att ändra tjänar ingenting till, det måste finnas ett syfte med varför förändringen är nödvändig (Johansson och Pramling Samuelsson, 2003).

Vi menar att det är viktigt att pedagogerna börjar reflektera över läsmiljöns betydelse, annars blir de inte medvetna om vilka förändringar som kan förbättra läsmiljön. Vi observerade läsmiljön, utöver intervjuerna, för att undersöka om pedagogernas syn på läsmiljön var den samma som observationerna visade. Det som vi har blivit medvetna om är att en del pedagoger kan se förskolans miljö som en del av vardagen och kan inte förhålla sig kritiskt till den utan förskönar verkligheten genom att beskriva miljön utifrån sina egna tankar. På en av förskolorna observerades en läsmiljö som inte överrensstämde med förskollärarens beskrivning. Denna förskollärare ville inte att annan lek skulle pågå i samma rum, men ändå fanns ett dockhus placerat i direkt anslutning till soffan. Vid den planerade högläsningen är samtliga barn delaktiga i högläsningen, men det är under den spontana högläsningen som det kan uppstå konflikter i det rummet då vissa barn vill få en bildbok läst medan andra barn kanske vill leka.

För att ifrågasätta de olika läsmiljöerna så som pedagogerna beskrev den så hade vi kunnat göra observationer innan vi påbörjade intervjun. Detta för att fråga pedagogerna om de olika läsmiljöerna vi mötte. Särskilt intressant hade det varit att ifrågasätta de pedagoger som ansåg sig ha en annan läsmiljö än den som egentligen fanns och som vi observerat.

## **6.1 Metoddiskussion**

Valet av kvalitativa undersökningar med intervjuer och fria observationer anser vi var det bästa tillvägagångssättet för vårt syfte. Widerberg (2002) menar att dessa undersökningsmetoder går att kombinera med varandra. Observationen av högläsningstunderna hade inte gett oss mer information än den redan framkomna, eftersom det var först vid samtal med pedagogerna som syftet med högläsningen blev tydligt. Vi ansåg att sex pedagoger skulle ge oss ett tillräckligt urval. Det visade sig att det var lagom och endast en intervju var mindre

lyckad, pedagogen var stressad på grund av att hon skulle avsluta sitt arbete för dagen, men bidrog ändå till ett bra resultat tillsammans med de andra intervjuerna. Någon provintervju genomfördes aldrig, eftersom vi kände av tidspressen, det är möjligt att vi då hade märkt att en fråga saknades, men troligtvis inte. Det var inte förrän vi började med analysen då svagheten upptäcktes i våra intervjufrågor, en fråga om deras uppfattning om boksamtal saknades. Intervjupersonerna kunde kontaktas via telefon för att ställa en följdfråga, men detta kändes inte nödvändigt då de övriga svaren som gavs var tillräckliga.

Fördelen med att spela in intervjun är att ingen information går förlorad. Då vi under intervjuerna hörde, och tog till oss vissa delar av vad pedagogen sa, så gick de andra åsikterna förlorade för tillfället, men vid avlyssning av intervjun kunde vi ta till oss även de andra delarna som framkom under intervjun, vilket ledde fram till ett bra resultat.

## **6.2 Sammanfattning**

Utifrån svaren på intervjuerna har vi dragit slutsatsen att pedagogerna är ganska omedvetna om boksamtalets betydelse ur ett sociokulturellt perspektiv. Alla pedagoger ansåg att läsmiljön var viktig, men den var inte det absolut viktigaste för omfattningen av högläsningssituationerna. Såsom en förskollärare uttryckte det så är det ”farligt att vara nöjd med tillvaron helt och hållet”. Arbetet måste hela tiden utvecklas tillsammans med barngrupp och övrig personal i arbetslaget. Det är samtidigt viktigt att högläsningstunderna har ett pedagogiskt syfte, detta för att arbetet ska kunna utvecklas och utvärderas i förhållande till förskolans uppdrag.

De dagliga spontana högläsningssituationerna kan ibland upplevas som slentrianmässiga utan genomtänkta mål av de intervjuade pedagogerna. Efter avslutad undersökning visar det sig att dessa tillfällen kan vara de bästa tillfällena för pedagogernas enskilda mål. Störmoment såsom telefon som ringer och lekande barn kan bidra till att stämningen försvinner i högläsningssituationerna. Dessa störmoment finns oftast vid spontan högläsning med få barn. Detta kan bero på att personalen i arbetslaget inte arbetat fram en tillräcklig tydlig målformulering hur den spontana högläsningen ska tas tillvara på. En annan orsak kan vara förskolans läsmiljö då det på vissa ställen saknas möjlighet att sitta ensamma i ett rum avsett för högläsning.

Genom undersökningen har det kommit fram vilken roll högläsningen har på förskolan. Det har varit att skapa en trygghetskänsla i gruppen, arbeta med språk och språkutveckling, att barnen ska lära sig något nytt och att barnen ska kunna återberätta. Boksamtal, i den betydelsen som Chambers (1993) beskriver, förekom nästan inte alls enligt de intervjuade, vilket är överraskande eftersom de framhöll att de diskuterade böckernas handling. Vår undersökning visar att pedagogerna behöver utveckla sitt arbetssätt när det gäller att utgå från barnens tankar. Anledningen till att de gör det i så liten utsträckning kan bero på att de har ont om tid. Det krävs mer tid och engagemang för att utgå från barnens tankar än vad det krävs för att utgå från sin egen planering, detta kan hänga ihop med resursbristen på förskolorna.

Det framkom i undersökningen att pedagoger känner att resurserna på förskolan ibland inte räcker till. Som en förskollärare sa ”vi är ju inte mer än människor”. Tankar om att undersöka detta vidare föds när denna typ av kommentar framkommer. En undersökning gällande vad som är den största orsaken till de bristande resurserna hade varit intressant, det kan vara antalet barn i gruppen, personalbyte eller sjukskrivningar inom arbetslaget. För personalen i förskolan är det viktigt att finnas till där för barnen så att de får den utveckling som de behöver och som poängteras i *Läroplanen för förskolan* (Lpfö98).

Från början hade vi för avsikt att lyfta fram de pedagoger som använde sig av högläsning vid andra tillfälle än vid middagsvilan, men efter genomförd undersökning så anser vi inte att problemet ligger hos pedagogerna som endast använder sig av högläsning vid den tidpunkten. Utan istället handlar det om sättet de bearbetar böckerna på och hur de använder sig av bilderböckerna som redskap i sitt arbete med högläsning. Vi trodde att läsmiljön hade stor betydelse, men utifrån vår undersökning kunde vi inte avgöra om läsmiljön var en bidragande orsak till hur högläsningssituationerna utformades. Vi blev medvetna om att den sociala miljön kunde ha stor betydelse för omfattningen för högläsningstunder på förskolan, eftersom det framkom under intervjuerna att stämningen kunde vara avgörande. Detta kan då både gälla stämningen mellan barnen och personalen.

Vi trodde att pedagogerna inte hade några speciella mål med sina högläsningstunder, för oss verkade det tidigare vara något som gjordes dagligen utan något särskilt syfte. Efter undersökningen visade det sig att pedagogerna hade enskilda mål med högläsningen, vare sig den var planerad eller inte. Det viktiga är inte vad de läser, utan hur de till exempel bearbetar bilderböckerna som används under högläsningen.

Vår undersökning tyder på ett stort intresse i allmänhet för högläsning av bilderböcker på förskolan men ett medvetet syfte har mer med den enskilde pedagogen att göra, än en gemensam strategi för arbetslaget. En ökad kunskap om den fysiska miljön och om boksamtalets betydelse ur ett sociokulturellt perspektiv tror vi skulle göra högläsningstunderna till ännu bättre pedagogiska utvecklingstillfällen där både barn och pedagoger kan bidra till att de får en ny kunskap om det lästa.

## 7. Referenser

Bjervås, Lotta (2003). Det kompetenta barnet. Ingår i Johansson, Eva & Pramling Samuelsson, Ingrid (Red.) *Förskolan – barns första skola!* Lund: Studentlitteratur.

Bjurwill, Christer (2001). *A, B, C och D Vägledning för studenter som skriver akademiska uppsatser.* Lund: Studentlitteratur.

Bruner, Jerome (1975). The ontogenesis of speech acts. *Journal of child language.* 2, Pp 1-19.

Chambers, Aidan (1993). *Böcker inom oss – om boksamtal.* Stockholm: Rabén & Sjögren.

Chambers, Aidan (1995). *Böcker omkring oss – om läsmiljö.* Stockholm: Nordstedts.

Denscombe, Martyn (2000). *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna.* Lund: Studentlitteratur.

Dominkovic´ Kerstin, Eriksson Yvonne, Fellenius Kerstin. (2006). *Läsa högt för barn.* Lund: Studentlitteratur.

Fast, Catarina (2001). *Berätta inspiration och teknik.* Stockholm: Natur och kultur.

Fox, Mem (2001). *Läsa högt – en bok om högläsningens förtröllande verkan.* Ystad: Kabusa böcker.

Granberg, Ann (1996). *Småbarns sagostund.* Stockholm: Liber.

Johansson, Eva (2005). *Möten för lärande – pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskola.* Forskning i fokus nr 6, Stockholm: Liber.

Kylén, Jan-Axel (2004). *Att få svar – intervju enkät observation.* Stockholm: Bonnier.

Kåreland, Lena (1994). *Möte med barnboken.* Stockholm: Natur och kultur.

Lantz, Annika (1993). *Intervjumetodik*. Lund: Studentlitteratur.

Lpfö98 (1998). *Läroplanen för förskolan*. Utbildningsdepartementet Stockholm: Fritzes.

Nettervik, Ingrid (2002). *i barnbokens värld*. Malmö: Gleerups.

Nikolajeva, Maria (1998). *Barnbokens byggklossar*. Lund: Studentlitteratur.

Nikolajeva, Maria (2000). *Bilderbokens pusselbitar*. Lund: Studentlitteratur.

Persson, Sven (2008). *Forskning om villkor för yngre barns lärande i förskola, förskoleklass, och fritidshem*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Piaget, Jean (1973). *Språk och tanke hos barnet*. Lund: Gleerups.

Pramling, Ingrid (1983). *The child's conception of learning*. Göteborg: Acta universitatis Gothoburgensis.

Pramling, Ingrid (1988). *Att lära barn lära*. Göteborg: Acta universitatis Gothoburgensis.

Pramling, Ingrid (1993). *Barnomsorg för de yngsta – en forskningsöversikt*. Stockholm: Socialstyrelsen.

Pramling Ingrid, Asplund Carlsson Maj, Klerfelt Anna (1993). *Lära av sagan*. Lund: Studentlitteratur.

Rhedin, Ulla (1992). *Bilderboken på väg mot en teori*. Stockholm: Alfabeta.

Sommer, Dion (2005). *Barndomspsykologiska fasetter*. Stockholm: Liber.

Svensson, Ann-Katrin (1993). *Tidig språkstimulering av barn*. Stockholm: Almqvist & Wiksell International.

Svensson, Ann-Katrin (1998). *Barnet, språket och miljön*. Lund: Studentlitteratur.

Säljö, Roger (2000). *Lärande i praktiken – ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Norstedts.

Söderbergh, Ragnhild (1988). *Barnets tidiga språkutveckling*. Malmö: Gleerups.

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer – inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm.

Vygotskij, Lev S (1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos.

Vygotskij, Lev S (1999). *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos.

Widerberg, Karin (2002). *Kvalitativ forskning i praktiken*. Lund: Studentlitteratur.

Hej!

Vi heter Wiveca Hansson och Caroline Johansson. Vi går nu vår sista termin på lärarutbildningen med inriktning mot de yngre åldrarna.

Vårt examensarbete kommer att handla om varför man läser för barnen på förskolan. Syftet med intervjun är att få reda på hur ni använder er av högläsning, och om ni har underliggande syfte med det ni gör.

Intervjun kommer att gå till så att ni får tillgång till frågorna innan det är dags för intervjun. Detta för att vi vill ge er en chans att känna er förberedda på det vi undrar över.

Vi har valt ut 6 stycken förskollärare och undersökningarnas resultat blir utifrån svaren vi får. Alltså är varje intervju av stort värde för oss.

Under intervjun är det tillåtet att närsomhelst avbryta utan någon orsak. Medverkan är helt och hållet frivillig och vi respekterar dina val. Vi kommer att spela in intervjun för att underlätta vårt efterarbete. Detta sparas sedan i ett år för att sedan förstöras. Endast vi som skribenter kommer ha tillgång till dessa inspelningar.

Alla namn och platser kommer att vara fingerade och inget i uppsatsen kommer att kunna härledas till dig.

Om det är något ni undrar över så är ni välkomna att höra av er till oss.

Caroline Johansson

[Caroline.johansson0021@stud.hkr.se](mailto:Caroline.johansson0021@stud.hkr.se)

0708-63 39 01

Wiveca Hansson

[Wiveca.hansson0002@stud.hkr.se](mailto:Wiveca.hansson0002@stud.hkr.se)

0708-74 00 10

## Intervjuguide

1. Vilka aspekter anser ni vara viktigast när ni läser en bok?

Barn ska lära sig något (pedagog perspektiv)

Spelar ingen roll bara barnen gillar boken (läspsykologiskt perspektiv)

En bra barnbok ska passa den vuxne(litterära perspektiv)

Det ska vara något speciellt med boken(Eстетiskt perspektiv)

2. Hur går läsningen till? Finns det något speciellt tillfälle då ni tänker på vad ni läser för barnen?/ Är det alltid genomtänkt som ska läsas, hur ofta händer det att det inte är genomtänkt?

3. Pratar ni om det ni har läst? Vad är syftet då?

4. Har ni några särskilda ritualer när det är dags för läsning?

5. Om barnen själva väljer bok hur tänker ni som pedagog då?

6. Har miljön någon betydelse för omfattningen av lässituationerna?

På vilket sätt?

7. Har ni någon speciell miljö eller något specifikt som kan ha betydelse för er omfattning av lässituationer?

8. Hur skulle arbetet med läsningen kunna utvecklas?

9. Vilka förutsättningar behövs för att ni ska kunna arbeta som ni vill?