

EXAMENSARBETE

Hösten 2007

Lärarytbildningen

Läs högt!

En jämförelse mellan hur pedagoger i förskola och skola arbetar med högläsning

Författare

Linn Johansson

Matilda Pålsson

Handledare

Christina Gullin

www.hkr.se

Läs högt!

En jämförelse mellan hur pedagoger i förskola och skola arbetar med högläsning

Abstract

Skolans och förskolans läroplan har tydligt fokus på att utveckla barns språk. Forskning säger att högläsning spelar en viktig roll i barns talspråsutveckling. Därför bör högläsning finnas som en central del av barns vardag. Syftet med vårt arbete är att jämföra hur det aktiva arbetet med högläsning ser ut i förskolan respektive grundskolans tidiga år. Vårt arbete syftar också till att ta reda på om pedagogerna i förskolan och skolan anser att högläsningen har betydelse för barns språkutveckling. För att ta reda på detta har vi använt oss av semi-strukturerade intervjuer samt kompletterande enkäter. Vi har intervjuat pedagoger som arbetar i olika åldersgrupper. Utifrån vår undersökning har vi kommit fram till att högläsningen är utbredd i både förskola och skola. Alla respondenterna anser att högläsningen är av stor betydelse för barns talspråkutveckling. Arbetssätt och förekomst av högläsning skiljer sig dock åt mellan de olika verksamheterna.

Ämnesord: Högläsning, talspråkutveckling, förskola, skola

Innehållsförteckning

Innehållsförteckning.....	4
1 Inledning.....	7
1.1 Bakgrund.....	7
1.2 Syfte.....	8
1.3 Disposition.....	8
2 Forskningsbakgrund.....	9
2.1 Teoretisk utgångspunkt.....	9
2.2 Talspråksutvecklingen.....	10
2.2.1 Det nyfödda barnet.....	10
2.2.2 De första orden.....	10
2.2.3 Språket utvecklas vidare.....	11
2.3 Miljöns betydelse för språkutvecklingen.....	12
2.3.1 Biologiska förutsättningar.....	12
2.3.2 Den fysiska och sociala miljön.....	13
2.4 Högläsningens roll i en språkutvecklande miljö.....	14
2.4.1 Ordförrådet.....	14
2.4.2 Uttal.....	15
2.4.3 Berättande.....	15
2.4.4 Språklig medvetenhet.....	16
2.5 Att arbeta aktivt med högläsning.....	17
2.5.1 Att välja högläsningbok.....	17
2.5.2 Boksamtal.....	17
2.5.3 Bilderböcker.....	18
2.5.4 Att konkretisera högläsningen med material och rekvisita.....	19
2.5.5 Hur vi läser högt.....	20
3 Problemformulering.....	22
4 Metod och material.....	23
4.1 Insamlingsmetoder.....	23
4.1.1 Intervjuer.....	23
4.1.2 Enkäter.....	24
4.2 Urval och Undersökningsgrupper.....	24
4.2.1 Intervjugruppen.....	24
4.2.2 Enkätgruppen.....	25
4.3 Genomförande.....	25
4.3.1 Intervjuerna.....	25
4.3.2 Enkäterna.....	26
4.4 Bearbetning och analys av insamlat material.....	26
4.4.1 Intervjuerna.....	26
4.4.2 Enkäterna.....	27
4.5 Etiska överväganden.....	27
4.6 Metodkritik.....	27
4.6.1 Intervjuer.....	27
4.6.2 Enkäter.....	28
5 Redovisning och analys av resultaten.....	29
5.1 Förekomst av högläsning i verksamheten.....	29
5.2 När läser pedagogerna högt för barnen?.....	29
5.3 Syftet med pedagogernas högläsning.....	31
5.3.1 Språkutveckling.....	31
5.3.2 Övriga syften med högläsning.....	33

5.4 Det aktiva arbetet med och kring högläsningen	35
5.4.1 Samtal.....	35
5.4.2 Konkretisering av högläsning.....	36
5.4.3 Val av högläsningbok	37
5.4.5 Övrigt arbete med och kring högläsning	39
6 Diskussion	41
6.1 Diskussion av resultatet.....	41
6.1.1 Förekomsten av och tidpunkten för högläsning	41
6.1.2 Syftet med pedagogernas högläsning	42
6.1.3 Det aktiva arbetet med och kring högläsning.....	44
6.2 Metoddiskussion.....	47
6.3 Slutsats	48
6.4 Konsekvenser för yrkesrollen och förslag på fortsatt forskning	48
7 Sammanfattning	49
8 Referenslista	50
Bilaga 1	54
Bilaga 2	55

1 Inledning

Att arbeta med barns språkutveckling är en av förskolans och skolans viktigaste uppgifter. I läroplanen för förskolan (*Lpfö98*) står det:

Språk och lärande hänger ouplösligt samman liksom språk och identitetsutveckling. Förskolan skall lägga stor vikt vid att stimulera varje barns språkutveckling och uppmuntra och ta tillvara barnets nyfikenhet och intresse för den skriftspråkliga världen. (*Lpfö98:37*)

Även skolans läroplan (*Lpo94*) har fokus på barns språkutveckling:

Språk, lärande och identitetsutveckling är nära förknippade. Genom rika möjligheter att samtala, läsa och skriva skall varje elev få utveckla sina möjligheter att kommunicera och därmed få tilltro till sin språkliga förmåga. (*Lpo94:15*)

Dominkovic´ m.fl. (2006) menar att högläsning är en viktig del i arbetet med alla barns språkutveckling. Genom högläsningen hittar man nya samtalsämnen och inbjuder till diskussion.

1.1 Bakgrund

Forskning visar allt tydligare på miljöns betydelse för barns språkutveckling. Lindö (2005) är en av flera forskare som betonar vikten av att barn omges av ett rikt språk. Både förskolans och skolans läroplan har tydligt fokus på barns språkutveckling. I *Lpfö98:30* står det att "Förskolan skall sträva efter att varje barn utvecklar ett rikt och nyanserat talspråk och sin förmåga att kommunicera med andra och uttrycka tankar." Enligt Dominkovic´ m.fl. (2006) är högläsning i förskola och skola en betydelsefull del av den utvecklingen. Vi menar att högläsningen bör finnas som en naturlig del av barns vardag från de tidiga åren i förskolan upp i skolan. Under vår verksamhetsförlagda del av utbildningen (VFU) har vi upplevt att förekomsten av, och det aktiva arbetet med högläsning skiljer sig åt mellan olika förskolor och skolor. Därför vill vi ge en bild av hur högläsning används i de olika verksamheterna.

Med begreppet högläsning avses i hela vår uppsats att pedagogen läser högt för barnen. Vår undersökning avser endast läsande av skönlitteratur och vi har valt att avgränsa oss till att ta upp högläsningens betydelse för talspråsutvecklingen. De delar vi fokuserar på är ordförråd, uttal, språklig medvetenhet och berättarförmåga. I hela uppsatsen avses talspråkutveckling när vi talar om språkutveckling, om inget annat anges. När vi talar om förskoleklassen i vårt arbete räknar vi denna som en del av skolan. Detta eftersom att förskoleklassen lyder under samma läroplan som övriga skolan, det vill säga Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (*Lpo94*).

1.2 Syfte

Syftet med arbetet är att ge en bild av om, och i så fall hur, högläsning används av pedagogerna tillsammans med barnen i förskola respektive skola. Vårt arbete syftar också till att ta reda på om pedagogerna i förskola respektive skola anser att högläsningen har betydelse för barns talspråsutveckling.

1.3 Disposition

Vi inleder vår forskningsbakgrund med att beskriva grunderna till barns språkutveckling. Därefter följer en beskrivning av högläsningens betydelse för språkutveckling. Vi kommer också att beskriva hur man aktivt kan arbeta med högläsning tillsammans med barn. I metoddelen som följer beskriver vi undersökningsgruppen och hur undersökningen genomförts. Resultatet från undersökningen beskrivs, analyseras och jämförs. I diskussionsdelen diskuteras jämförelsen mellan arbetet i förskola och skola, och sätts i relation till forskningsbakgrunden. Arbetet avslutas med en sammanfattning.

2 Forskningsbakgrund

I forskningsbakgrunden tar vi upp vår teoretiska utgångspunkt för uppsatsen, sedan följer en sammanfattande beskrivning av barns språkutveckling. Därefter kommer ett avsnitt om miljöns betydelse för språkutvecklingen, som följs upp med högläsningens roll i en språkutvecklande miljö. Avslutningsvis beskriver vi hur man kan arbeta aktivt med högläsning.

2.1 Teoretisk utgångspunkt

Det finns många olika teorier om hur språkinläring går till. Beroende på vilken teori man ansluter sig till kan man ha olika uppfattningar om hur man bäst stimulerar barns språkutveckling (Svensson, 1998:23).

Vår pedagogiska grundsyn hör hemma i den sociokulturella synen på lärande. Grundaren Lev Vygotskij (1896-1934) menade att kunskap inte är någonting som passivt ärvs, utan något man utvecklar i samspel med andra. Enligt den sociokulturella synen på lärande behöver man en handledare för att kunna ta till sig nya kunskaper genom ett aktivt handlande (Säljö, 2005). Vygotskij betonade att språket inte i första hand är något man ärver utan något man utvecklar i en rik språklig miljö och i sociala sammanhang (Lindö, 2002:83). Vygotskij menade att det lilla barnets språk är inriktat på kommunikation men efterhand som språket utvecklas blir det även ett redskap för tänkande. Han menade också att rika upplevelser av olika slag är av central betydelse för språkutvecklingen. Genom att man delar en upplevelse, så som vid högläsning, skapas nya samtalsämnen och på så sätt förutsättningar för språklig utveckling (Svensson, 1998:32ff).

Enligt Vygotskij finns det en potentiell utvecklingszon hos alla. Med detta menar han att man med hjälp av en mer kunnig person förmår mer än vad man hade klarat av på egen hand. Med hjälp av en handledare kan man alltså överskrida sin befintliga kunskap inom gränserna för sin utvecklingsnivå. Detta innebär att det barnet just nu klarar av att göra med hjälp av någon annan, kan barnet så småningom klara av på egen hand (Lindö, 2005:17ff). Att läsa högt för barn kan vara ett sätt att föra dem vidare i deras potentiella utvecklingszon. Under högläsningstunder kan bokläsaren uppmärksamma barnet på sådant som redan är välkänt och på det som fortfarande är okänt för barnet. På så vis kopplar barnet samman nya erfarenheter med redan befintlig kunskap. Genom att den som läser väljer en bok som språkligt är något mer

avancerad än barnets redan befintliga nivå, tas också barnet vidare i sin språkutveckling (Dominkovic´ m.fl. 2006:13ff).

2.2 Talspråksutvecklingen

För att ge en grund till vårt resonemang om högläsningens betydelse för språkutvecklingen ger vi här en sammanfattande beskrivning av barns tidiga språkutveckling. De stadier som beskrivs är ungefärliga, barns språkutveckling ser olika ut från individ till individ.

2.2.1 Det nyfödda barnet

Ett barn kommer i kontakt med det talade språket redan innan födseln. Det ofödda barnet kan uppfatta rytmen i språket och känna igen sina föräldrars röster (Svensson, 1998:71). Det nyfödda barnet har redan direkt efter födseln en strävan att kommunicera med sin omgivning. Man har sett hur spädbarn kommunicerar med sin mamma direkt efter födseln med hjälp av blicken och med miner. Barnet är också uppmärksamt på ljud i sin omgivning, sina föräldrars röster och rytmen i språket (Söderbergh, 1988:13f). Den kommunikation som uppstår via ögonkontakt med det nyfödda barnet har visat sig vara betydelsefull för barnets fortsatta språkutveckling. Det lilla barnet kommunicerar både verbalt och icke verbalt. Redan efter några veckor kan man tydligt uppfatta att barnet kommunicerar med joller och ljud (Svensson, 1998:72). Barnet lär sig också turtagningens betydelse i kommunikationen, detta innebär att barnet förstår det växelspel som pågår under en dialog. Redan vid tre månaders ålder anpassas barnets joller efter detta (Söderbergh, 1988:15). Den verbala och icke verbala kommunikationen fungerar i samspel. Under det första halvåret utvecklas barnets förmåga att höra skillnad på olika språkljud i sin omgivning (Strömqvist, 2003).

2.2.2 De första orden

Vid ungefär ett års ålder kommer de första orden som man uppfattar som språk. Barnet börjar med att benämna saker i sin omedelbara omgivning. Detta sker i ett nära samspel med den vuxne i olika vardagliga situationer. Barnets första ord kommer ett i taget vilket är utmärkande för det så kallade ettordsstadiet (Lindahl, 1998:38ff). Kring ett års ålder har barn ett relativt stort passivt ordförråd medan det aktiva ordförrådet bara består av ungefär två till fem ord. Sedan utökas det aktiva ordförrådet efter hand. När barnet är 18 månader ligger ordförrådet på ungefär 25-50 ord (Svensson, 1998:74).

Att gå från ettordssatser till tvåordssatser är en stor prestation för barnet. De första tvåordssatserna brukar komma när barnet har ett aktivt ordförråd på ungefär 50 ord (Söderbergh, 1988:28). När barnet har lärt sig att kombinera två ord utökas ordförrådet sedan mycket snabbt. Denna snabba ökning av ordförrådet infaller väldigt olika hos olika barn. Det kan variera från strax efter ett års ålder upp till tre år (Strömqvist, 2003). Mellan två och tre års ålder brukar de första treordssatserna komma, dessa byggs genom att barnet kombinerar tvåordssatser. Det finns stora variationer i hur långt barnen kommit i sin språkutveckling vid den här åldern (Svensson, 1998:77).

2.2.3 Språket utvecklas vidare

De flesta barn har vid tre års ålder utvecklat sitt språk så pass mycket att de har ett grundläggande ordförråd och en grundläggande grammatik. En viktig förändring som sker mellan tre och fem års ålder är barnets förmåga till samtal med andra. Nu har barnet förmåga att påbörja ett samtal, ställa frågor och ge kommentarer. Det handlar också om att barnet nu har tillägnat sig förmåga att sätta sig in i hur andra känner. Detta är av stor betydelse för barnets förmåga att kommunicera med andra eftersom kommunikation i stor utsträckning handlar om att anpassa sig efter lyssnaren (Strömqvist, 2003). Att barnet har förmåga att sätta sig in i andras situation innebär också att det kommunicerar allt mer i leken med andra barn. Barnet kan också anpassa sitt språk så att det talar i korta enkla meningar till de små barnen och i längre meningar med större (Svensson, 1998:78).

Barnets förmåga till berättande ökar mellan tre och fem års ålder. Barnet kan tillföra fantasier kring exempelvis en bild eller en händelse. Det som skiljer så pass små barns berättande från barn över fem år är att de ofta berättar osammanhängande. De kan berätta om bilderna i en bok men det finns ingen röd tråd i berättandet (Strömqvist, 2003).

När barnet är i fyra till fem års ålder kommer ofta en period då det pratar väldigt mycket. Barnet upplever sig behärska språket och använder det därför flitigt. Många barn visar stor glädje över att prata med andra. Glädjen över språket gör att barnet ofta överdriver i berättelser, barnet tar även till sig många nya ord som de provar att använda i olika sammanhang (Svensson, 1998:80).

När barnet är i sjuårsåldern sker viktiga förändringar i språket. Barnet utvecklar en större medvetenhet om språket, språket kopplas samman med personligheten och barnet lägger märke till olika dialekter och uttryckssätt (Svensson 1998:83). Barnet utvecklar en allt större språklig medvetenhet, det vill säga att man klarar av att betrakta språket och orden istället för innehållet (Lindö 2002:147). Författaren beskriver detta med ett exempel, om man ber en femåring säga ett långt ord kan man få svaret ”tåg”. Detta visar att barnet fortfarande fokuserar på språkets innehåll istället för formen. I de tidiga skolåren utvecklas sedan den språkliga medvetenheten då är det viktigt att barnet får stimulans i den utvecklingen exempelvis genom samtal om språket, rim eller språklekar. Efterhand, ofta när barnet blivit något äldre, utvecklas också medvetenheten om språkets minsta delar. Denna medvetenhet delas upp i två delar, morfologisk och fonemologisk. Morfologisk medvetenhet innebär att man kan uppfatta ord och stavelser i språket medan fonemologisk medvetenhet innebär att man kan uppfatta och skilja ut de enskilda språkljuden. Att ha en väl utvecklad språklig medvetenhet är av stor betydelse för att kunna tillägna sig skriftspråket (Lindö 2002:147f). Svensson (1998:83) beskriver hur barnet i de tidiga skolåren allt mer klarar av att använda språket för att lösa problem och ta till sig nya kunskaper. Språkförmågan så som exempelvis ordförråd och meningsbyggnad fortsätter sedan att utvecklas genom hela skoltiden och genom hela livet.

2.3 Miljöns betydelse för språkutvecklingen

Följande avsnitt behandlar framförallt miljöns betydelse för språkutvecklingen. Vi ger också en kort beskrivning av en del av de biologiska förutsättningarna.

2.3.1 Biologiska förutsättningar

Miljön har en avgörande betydelse för barns språkutveckling men vi kan inte helt bortse från de biologiska förutsättningarna. De första fem åren i ett barns liv går språkutvecklingen mycket fort eftersom hjärnan då växer som mest (Hagtvét, 2004:102f). Ett exempel på att biologin påverkar språkutvecklingen är att barn i åldern två till fem år har lätt att ta till sig språkets grammatik (Lindö, 2002:87). Hon menar vidare att förekomsten av språkstimulering under de första levnadsåren är av avgörande betydelse för den fortsatta språkutvecklingen. Hon påtalar att avsaknad av språkstimulering under de första levnadsåren aldrig kan kompenseras helt. Även Ekström & Isaksson (1997:39) påtalar vikten av tidig språkstimulering. Författarna menar att barn som levt i en språkligt torftig miljö under förskoleåldern riskerar att

inte komma ifatt de jämnåriga när det gäller språk och inläring. Hagtvét (2004:103) menar däremot att man ska var försiktig med att tala om så kallade kritiska perioder i utvecklingen. Bristande stimulering i en viss ålder är inte helt avgörande för fortsatt god språkutveckling. Det finns möjlighet till att kompensera dessa brister i efterhand. Hon påtalar dock att det finns perioder i ett barns liv då de är extra mottagliga för viss typ av stimulering. Dessa perioder beskriver hon som känsliga perioder. Hon betonar även att de biologiska förutsättningarna utgör ramar men dessa ramar är vida och inom dessa finns en stor möjlighet till påverkan.

2.3.2 Den fysiska och sociala miljön

Små barn behöver omges av en rik fysisk miljö. Eftersom barns första språkliga uttryck är situationsbundna är det viktigt att miljön inbjuder till samtal. Barnet och den vuxne benämner saker i sin omgivning och med en rik fysisk miljö kan dessa samtal bli mer innehållsrika än om miljön vore torftig (Lindahl, 1998:38ff). Den fysiska miljön är viktig för barns språkutveckling även upp i skolåldern. Språket måste utgå från egna erfarenheter och sådana erfarenheter kan man låta barnen få genom att omges av en rik fysisk miljö. Exempel på detta kan vara att ta tillvara utomhusmiljön och närsamhället för att hitta gemensamma upplevelser. Genom att ge barnen rika erfarenheter kan man hitta gemensamma samtalsämnen (Lindö, 2005:76f). *Lpfö98:39* slår fast att den fysiska miljön är viktig ”miljön ska vara öppen, innehållsrik och inbjudande.”

Den sociala miljön runt barnet är själva drivkraften till språkutveckling. När barnet utvecklar sitt språk utför det ett hårt arbete och motiveras av en vilja att kommunicera med sin omgivning (Ekström, 2002). Söderbergh (1988:85) påtalar att all språkutveckling utgår från individens vilja att samspela. Även läroplanerna för både förskolan (*Lpfö98*) och skolan (*Lpo94*) betonar vikten av samspel som ett redskap för språkutveckling och lärande. Ekström & Isaksson (1997:19) beskriver barns motivation till talspråkskommunikation, ”Språklust hos barn väcks inte av vuxna utan av språket självt genom förmedling av vuxna.” Dominkovic´ m.fl. (2006:27) påtalar också att det inte räcker att barn omges av språk. För att tillägna sig språket krävs det att man får det tillhandahållet på ett bra sätt. Detta innebär att det måste finnas känslomässig kontakt. Det är också viktigt att anpassa sig efter varandra och att man ger varandra respons.

Den språkliga miljön har visat sig ha stor betydelse för ordförrådets utveckling. Man kan se att ordförrådet utvecklas snabbt under vissa perioder i barns liv. Detta är perioder då de kommer i kontakt med en ny miljö och därmed nya ord. En sådan viktig period är treårsåldern då barnet i större utsträckning börjar leka med andra barn och frigöra sig från föräldrarna. Ett annat exempel är i sex till sjuårsåldern då barnet börjar skolan och upplever en helt ny miljö (Svensson, 1998:67).

2.4 Högläsningens roll i en språkutvecklande miljö

I kommande avsnitt fokuseras forskning kring hur högläsningen kan påverka barns ordförråd, uttal, berättarförmåga och språkliga medvetenhet.

2.4.1 Ordförrådet

Högläsning är av stor betydelse för att utöka barns ordförråd. Skriftspråket är ofta utförligare än talspråket det innehåller fler beskrivande ord och ord som kan vara nya för barnet. I och med att böcker innehåller beskrivningar av föremål och händelser utanför barnets värld utökas ordförrådet. Bokläsandet skapar också nya samtalsämnen, fantasier och funderingar vilket gör att man stimulerar till samtal utanför barnets omedelbara närhet (Dominkovic´ m.fl. 2006:20). Även Tuomela (2002) betonar högläsningens betydelse för barns ordförråd. Barns vardagliga språkbruk utökas och förändras genom att de kan använda det innehåll och språk som de kommer i kontakt med via boken. Rhedin (2002) menar att barnet lär sig nya ord genom att peka på föremål i bilderboken barnet är aktivt och på så sätt blir inläringen effektivare. Lindö (2005:24) beskriver hur läsningen av skönlitteratur utökar barns ordförråd genom att de får hjälp att sätta ord på sina känslor. Barnboksförfattare beskriver ofta problem och svårigheter som finns i barnens vardag. Genom böckerna kan barnen identifiera sina egna problem och lära sig beskriva hur de känner. Hagtvet (2004:193f) beskriver hur språk och känslor hänger samman. Författaren menar att man kan förstå detta sammanhang om man ser till sig själv och sina upplevelser av glädje och sorg. Glädjen förstärks när man kan sätta ord på den och dela den med någon annan. På samma sätt kan man dela sin sorg med andra, sätta ord på sina känslor och på så sätt må bättre. Ladberg (2000:71) menar att en människas ordförråd är beroende av de erfarenheter han eller hon gör. Genom olika upplevelser kommer man i kontakt med nya ord och tar till sig de som man upplever meningsfullt och begripligt. Dominkovic´ m.fl.

(2006:28) menar att högläsningen är ett sätt att utöka erfarenheterna och därmed också ordför-rådet.

2.4.2 Uttal

Genom högläsning kan barn redan i förskolan börja uppmärksamma olika ljud och uttal i ord. På så vis kan de själva lyssna och lära sig hur ord ska uttalas och användas i olika sammanhang (Dominkovic´ m.fl. 2006:14). Även Hasselbaum (2005:6) påtalar hur barnet lyssnar på språket och dess detaljer under högläsningen. Genom detta tränas både uttal och ordförståelse. Strömqvist (2003) menar att barn imiterar vuxnas uttal av ord. Barnets version av den vuxnes uttal blir ofta förenklad. Detta beror på att barnet har analyserat och valt ut vissa delar av den vuxnes ord. Barnet analyserar det språk som det omges av och lägger samman den nya kunskapen med den befintliga.

Under högläsningen får barn möta språk med flera olika innehåll. Genom detta påverkas deras uttal och förutsättningar till att bli aktiva i olika samtal. Uttalet utvecklas även när barn får använda sig av de ord de har och tala om de erfarenheter de har med sig. I situationer där barnen själva får vara språkligt aktiva utvecklas deras talspråk och på så sätt också deras uttal. Exempel på detta kan vara boksamtal och dramatisering av böcker (Ekström, 2002:18).

2.4.3 Berättande

Högläsning är av så stor betydelse för barnets berättarförmåga att det bör finnas som en viktig del av verksamheten genom hela skoltiden (Lindö, 2005:50). Genom att tidigt läsa högt för barnen visar man hur berättelser fungerar och hur det går till när man berättar. Detta har stor inverkan på barns framtida berättarförmåga och även övrig språkförmåga högre upp i åldrarna (Dominkovic´ m.fl. 2006:14). En rapport för utbildningsdepartementet i USA visar att högläsningen hjälper barn att förstå en berättelses struktur. Barnen får förståelse för hur man beskriver berättelsens karaktärer och hur man lägger upp ett händelseförlopp. Rapporten visar också att barnets fantasi stimuleras av högläsning (Dominkovic´, 2006:16). I sitt berättande har barnet också hjälp av att det tillägnat sig det språk och det innehåll som finns i olika böcker, detta gör barnets berättande rikare (Tuomela, 2002). I tre- till sjuårsåldern genomgår barns språk en viktig förändring. Språket ändras från att vara situationsbundet till mer berättande. I sitt berättande måste barnet lyfta språket från det som finns här och nu. Genom läsning av

åldersanpassad litteratur har man en unik möjlighet att hjälpa barnen med detta (Hagtvét, 2006:206).

För att barn ska lära sig berätta måste de omges av andra som visar hur man gör. Men det räcker inte med detta, det krävs även att barnet får möjlighet att själv berätta. Högläsningen kan vara en ingång till barnets självständiga berättande (Tuomela, 2002). *Lpfö98:40* säger att ”Förskolan skall sträva efter att varje barn utvecklar sin förmåga att lyssna, berätta reflektera och ge uttryck för sina uppfattningar.” Den största svårigheten för barnet i det självständiga berättandet är att få med sådant som är självklart i en situation där man pratar om en gemensam upplevelse. I berättandet måste barnet ta hänsyn till att den som lyssnar inte har någon förkunskap om den berättade händelsen (Hagtvét, 2006:29).

Lindö (2002:143) har forskat kring barns sagolyssnande. Hon visar att barn utvecklar förmågan att återberätta med hjälp av att ta till sig sagans ofta tydliga uppbyggnad. Dominković m.fl. (2006:131ff) beskriver hur högläsningstunden kan bli ett tillfälle för barnet att öva upp sin förmåga att återberätta genom att barnet får möjlighet till samtal och reflektion under och efter läsningen.

2.4.4 Språklig medvetenhet

Språklig medvetenhet innebär att barnet lägger märke till hur något sägs och att de medvetet funderar över språket (Svensson, 1998:84f). Den språkliga medvetenheten kan utvecklas genom högläsning. Ett exempel på detta är barnböcker som innehåller mycket rim. Dessa böcker bör ges stort utrymme när man läser högt för barn (Hagtvét, 2006:252). Även Lindö (2002:147) anser att rim och ramsor är en bra väg för barnet att utforska språkets form. Svensson (1996:13) menar att ett tecken på språklig medvetenhet är när ett barn rimmar. Barnet visar då att det är medvetet om de ljud orden består av. Hon påtalar dock att man inte kan säga någonting om hur hög grad av språklig medvetenhet barnet har uppnått. Att man hör att barn rimmar behöver inte betyda att barnet reflekterar över språkets innehåll. Rim är nämligen ofta en social företeelse och barn som vistas i språkligt rika miljöer kan snappa upp rim utan vidare reflektioner.

En viktig del i arbetet med att bli språkligt medveten är att prata om språket. När barn och vuxna tillsammans pratar om och lyssnar på språket kan barnet bli medvetet om hur språket delas upp i meningar, ord och ljud (Hagtvet, 2004:57f).

2.5 Att arbeta aktivt med högläsning

För att få barn intresserade av böcker i tidig ålder krävs det att man som pedagog själv visar ett intresse för litteratur (Fletcher, 1995). Även Wagner (2004) menar att det är viktigt att man visar för barnen att det är roligt att läsa och att man som pedagog måste göra böcker lockande för att barnen ska bli intresserade av skönlitteratur och läsning. I detta avsnitt kommer vi att beskriva några olika arbetsformer man kan använda sig av när man läser högt för barn.

2.5.1 Att välja högläsningbok

När man väljer en bok att använda vid högläsning måste man utgå från barngruppens tidigare erfarenheter. Detta är inte enkelt eftersom varje barn har unika erfarenheter och olika bakgrund. Som pedagog är det betydelsefullt att känna till vad barnen tidigare hört för typ av böcker för att kunna hitta en högläsningbok på lämplig nivå (Chambers, 1993:83ff). Att hitta en högläsningbok som passar för hela gruppen kan vara extra svårt i skolan då man ofta har en större grupp barn än man har i förskolan (Dominkovic´ m.fl., 2006:146f). När man väljer högläsningbok ska man också tänka på hur lång den är och vad den har för struktur. En annan viktig aspekt är huruvida barnen kan identifiera sig med huvudpersonerna. Man bör också titta på boken ur ett könsfördelnings- och genusperspektiv (Lindö, 2005:53). Det är viktigt att variera genre när man väljer bok. En anledning till att olika sorters genrer bör förekomma är att de ger upphov till olika sorters samtal och frågor (Dominkovic´ m.fl., 2006:143).

Lindö (2005:14f) tar upp några kriterier för en bra högläsningbok. Högläsningboken kan med fördel vara något svårare än en bok barnet själv skulle ha läst eller tittat i. Boken måste givetvis vara fängslande för den som lyssnar samtidigt som den ska ge barnet ny kunskap.

2.5.2 Boksamtal

Ett sätt att få barn intresserade av skönlitteratur är att ha boksamtal parallellt med högläsningen. Genom att ställa frågor och ha samtal utifrån exempelvis bokens innehåll eller framsida kan man få barnen att koppla samman den lästa litteraturen med sina egna liv och på så sätt få

dem intresserade av att lyssna på fler böcker (Chambers, 1993). Det är alltid pedagogen som måste ta tag i och styra samtalet så att barnen får fundera över innehållet (Lindö, 2002:142). Även Chambers (1993:63ff) poängterar vikten av lärarens roll som samtalsledare med hjälp av frågor till barnen för ledaren samtalet vidare. Pedagogen bör också med jämna mellanrum sammanfatta innehållet i samtalet för att underlätta barnens förståelse. Författaren betonar dock att det är viktigt att pedagogen har en avvaktande roll. För att barnen öppet ska våga berätta om sina åsikter är det angeläget att de inte styrs av vad de tror att pedagogen vill att de ska tycka eller säga.

Det är viktigt att ha planerat innehållet och målet med ett samtal innan högläsningstunden. För att öka barns möjligheter att förstå texten bör man tidigt i samtalet ta upp de centrala begrepp boken bygger på. Ett sätt att göra detta kan vara att ställa frågor om det som verkar uppenbart (Nordström, 1997:46). Genom att prata om sådant som är uppenbart för alla kan man väcka tankar kring det icke-uppenbara man för tankarna vidare till sådant man tidigare inte reflekterat över. För att föra tankarna vidare är det betydelsefullt att pedagogen visar nyfikenhet för det barnen säger. Ett bra sätt att göra detta är att fråga vidare med så kallade *hur vet du det?* frågor. Det är öppna frågor som är bättre att använda än *varför?* frågor. Ofta får man då veta betydligt mer om barns tankar kring en händelse eller ett fenomen (Chambers, 1993:63ff).

2.5.3 Bilderböcker

Bilderboken utgör en viktig del av barnlitteraturen. Genom att läsa högt ur en bilderbok för barn får barnet tillgång till både auditiv och visuell kommunikation. Bilderboken är också speciell på så vis att den riktar sig till både vuxna och barn på samma gång. Ofta finns det humor på både barn- och vuxennivå i bilderna (Lindö, 2005:190). Något annat som är unikt med bilderböcker är att de ger möjlighet till fri tolkning. Bilder kan tolkas olika beroende på vilken situation de finns i och vem som funderar kring dem. Detta öppnar möjlighet för intressanta diskussioner mellan barnet och den vuxne (Simonsson, 2004:61ff). Även Dominkovic´ m.fl. (2006:39) betonar möjligheten att fritt tolka bilderna. Bilden består av ett antal delar och först i betraktarens tolkning får den sammanhang och mening. Att tolka bilder kräver träning och därför är det av stor vikt att redan de yngsta barnen kommer i kontakt med mycket bilderböcker. Ekström & Isaksson (1997:31) menar att trots att bilder kan tolkas fritt kan konstnären ta till olika knep för att få läsaren att tolka bilden på ett visst sätt. Detta kan exempelvis

vara vilken vinkel man har på bilderna eller på vilket sätt bilden fyller upp boksidan. Simonsson (2004:61) tar upp en studie av Barthes (1964) som pekar på att texten är ett sätt att rikta läsarens uppmärksamhet på vissa delar av bilden. På så vis får man hjälp av texten för att tolka bilden. Simonsson påtalar dock att även det omvända kan gälla, om texten är mångtydig kan bilden hjälpa oss att tolka textens innebörd.

Under högläsning bör man lägga ner lika mycket tid på bildläsningen som textläsningen genom bilderna utökas barnens förståelse av det de hör. Genom bilderna kan barnen också få ny kunskap om tidigare okända saker. De lägger först märke till det välkända i bilden men kan sedan rikta sin uppmärksamhet mot nya fenomen (Dominkovic´ m.fl., 2006:25). Ekström & Isaksson (1997:36) menar att pedagoger ofta är för snabba med att döma ut bilderna i bilderböcker som för svåra eller konstiga. Författarna menar vidare att barn bör få tillgång till många olika typer av bilder och att vuxna bör visa glädje och nyfikenhet inför bilderna.

Storboken är ett bra redskap för högläsning i grupp. Bilderna är i större format och hela gruppen kan få tillgång till bilderna samtidigt. Arbetet med storbok kan delas upp i tre faser; upptäckarfasen då all text läses igenom, utforskarfasen då man tittar noggrannare på texten och bilderna och slutligen den självständiga fasen då barnen läser på egen hand i varsin mindre upplaga av boken (Lindö, 2002:154). När man arbetar med storbok får barn möjlighet att upptäcka saker i både bilden och texten. Barnen kan associera och relatera till sin egen verklighet. Även barn som inte kan läsa studerar texten och kan upptäcka ord som återkommer, extra långa ord eller sin "egen" bokstav (Lindö, 2005:157). Storboken kan också vara ett sätt ge barnen grundläggande kunskap om hur böcker fungerar (Dominkovic´ m.fl., 2006:135).

2.5.4 Att konkretisera högläsningen med material och rekvisita

Barn lär sig bäst när de själva får vara aktiva. Därför är det viktigt att man som pedagog inte nöjer sig med att bara läsa högt. Att låta barnen bearbeta sagor och berättelser genom lek är ett bra sätt att låta dem använda sitt språk aktivt (Ekström & Isaksson, 1997:73). Detta får inte glömmas bort när barnen börjar skolan. *Lpo94:20* poängterar vikten av kreativt arbete i samband med lärande. "Skolan ansvarar för att varje elev efter genomgången grundskola kan utveckla och använda kunskaper och erfarenheter i så många olika uttrycksformer som möjligt som språk, bild, musik, drama och dans." För att inspirera barnen och hjälpa dem att strukturera berättelseleken är det bra med sagopåsar innehållande föremål som för sagans handling

framåt. Som ett exempel kan nämnas sagan om *Bockarna Bruse* som barnen kan berätta med hjälp av ett troll, tre bockar och en bro (Ekström & Isaksson, 1997:73).

Dominkovic´ m.fl. (2006:141) tar upp en studie av Karweit (1994) som visar att det finns risk att barn blir allt för passiva under högläsning i en större grupp. Ett sätt att undvika detta är förutom att minska gruppens storlek att använda sig av någon typ av material för att förstärka berättelsen och kunna arbeta med den på olika sätt. Även Lindö (2005:54) beskriver fördelarna med att använda sig av rekvisita. Ju yngre barnen är desto viktigare är det att använda någon form av material för att behålla barnens intresse. Exempel på sådant material kan vara föremål som illustrerar händelserna, handdockor eller fingerdockor, detta ger liv åt berättelsen.

2.5.5 Hur vi läser högt

Vuxna som läser böcker för barn använder olika stilar. En del berättar mycket fritt och med inlevelse utifrån en bok. Fördelen med detta är att det är lättare att upprätthålla lyssnarens intresse. En annan lässtil är att följa texten strikt. Detta kan göra att det blir stelt och tråkigt för barnen att lyssna. Men det finns också fördelar med ett sådant sätt att läsa. Genom att barnen får höra författarens språk kan de ta till sig de ord och uttryck som används i texten (Svensson, 1998:141). Prage och Svedner (2000:15) påtalar vikten av variation i röstläge och betoning. De menar att en mening kan tolkas på helt olika sätt beroende på hur den sägs. En entonig läsning blir tråkig och intetsägande att lyssna på.

Samspelet med den vuxne vid en högläsningssituation är av stor vikt för barnets talspråksutveckling. Genom att pedagogen och barnet har gemensamt fokus, tillbringar tid tillsammans, har en dialog och barnet känner trygghet gynnas hela talspråksutvecklingen. Den närheten som kan uppstå vid högläsningssituationer kan vara både fysisk och mental. Yngre barn sitter ofta i knäet eller nära en vuxen vilket skapar fysisk närhet. Genom att högläsningen ger trygghet kan den också skapa en känsla av mental närhet (Dominkovic´ m.fl., 2006:17ff).

Prage & Svedner (2000:14) tar upp några praktiska saker som är viktigt att tänka på för högläsaren. Man bör tänka på att anpassa sin röststyrka till åhörarna och rummets storlek. Något annat som är viktigt är att ha en tydlig artikulation dock bör man tänka på att inte överdriva uttalet av orden. Författarna betonar också att många läser för fort när de läser högt, ofta får

barnen då svårt att följa med i bokens handling. Här bör man som uppläsare tänka på att lyssnarna inte hört berättelsen tidigare. Även Lindö (2005:54f) poängterar berättarens röst och kroppsspråk som en viktig del av barnens upplevelse vid högläsningen. När pedagogen märker att barnen tappar fokus kan det vara effektivt att använda gester och tonlägen för att återfå deras intresse.

Beroende på vad den som läser för barnet har för syfte med läsningen tenderar läsaren att använda olika lässtilar. Ett exempel på detta kan vara hur man läser med lugnande röst för ett barn för att det ska somna. Det har också visat sig att uppläsarens eget intresse av läsningen har stor betydelse för hur denne läser. Den vuxnes entusiasm inför boken smittar av sig på lyssnarna (Svensson, 1998:142). Davey Zeece (2007) tar upp hur pedagoger läser på olika sätt i olika sammanhang beroende av syftet med högläsningen. Hon pekar på att sättet att läsa är av stor betydelse för vad man vill uppnå. Hon beskriver en lässtil som används när man vill att barnen ska knyta samman egna erfarenheter med händelser i berättelsen, detta gör man genom att samtala om det man läst. Sättet att berätta är viktigt, man använder rösten för att skapa stämning och levandegöra karaktärerna i berättelsen.

Lindö (2005:54) ger förslag på hur den fysiska miljön kan se ut vid en högläsningstund. Det är vanligt att man skapar en speciell hörna som används bara för högläsning. Man bör också tänka igenom hur man sitter istället för en ring är det klokt att placera barnen i en halvcirkel framför sig. Dels kan man då få ögonkontakt med alla barnen och dels är det lättare att visa bilderna för hela gruppen detta underlättar det sociala samspelet. Säljö (2005) beskriver Vygotskijs teorier om att det sociala samspelet är en viktig del av språkutvecklingen. Barn utvecklar kunskap i samspel med andra.

3 Problemformulering

Vår forskningsbakgrund tar upp mycket forskning kring betydelsen av högläsning för barns språkutveckling. Lindö (2005) är en av flera forskare som menar att det är av stor vikt att högläsning finns som en central del av barnens vardag redan från förskolans tidiga år och vidare upp i grundskolan.

Vi har dock inte funnit någon forskning som belyser hur förekomsten av, och arbetet med, högläsningen eventuellt skiljer sig mellan förskola och skola. Därför har vi valt att utgå från frågorna;

- Skiljer sig det aktiva arbetet med högläsning åt mellan förskolan och skolan? I så fall hur?
- Anser pedagoger att förekomsten av, och arbetet med, högläsning kan påverka barns talspråsutveckling?

4 Metod och material

I avsnittet metod och material beskrivs val av metod, urval och undersökningsgruppen. Vi kommer även att beskriva genomförandet av undersökningen och hur vi bearbetat materialet. I avsnittet finns också etiska överväganden och metodkritik.

4.1 Insamlingsmetoder

Vi har valt att använda oss av både intervjuer och enkäter. Anledningen till detta är att vi i första hand vill göra en kvalitativ undersökning genom intervjuer. För att kunna jämföra resultaten mellan förskola och skola vill vi sedan med hjälp av enkäter bredda undersökningen något.

4.1.1 Intervjuer

Vi har valt att göra intervjuer för att få djupare svar än vad vi hade fått genom att bara använda enkäter. Denscombe (2000) menar att intervjuer är en bra metod att använda när man vill komma åt människors erfarenheter. Erfarenheterna beskrivs bäst när människor får möjlighet att uttrycka sig fritt. I vår undersökning vill vi komma åt pedagogernas erfarenheter och få dem att berätta mer ingående om sitt arbete med högläsning. Vi har gjort semistrukturerade intervjuer. Det innebär att vi på förhand har bestämt några grundfrågor att utgå ifrån. Med de frågorna vill vi fokusera intervjun kring vissa teman. Denscombe (2000) anser att semistrukturerade intervjuer är bra när man vill låta intervjupersonerna utveckla sina svar och berätta fritt om hur de tänker kring frågorna. Vid semistrukturerade intervjuer är intervjuaren öppen för att ändra ordningsföljden på sina frågor efter hur det passar respondenten och efter hur intervjun utvecklar sig.

Vi har också i huvudsak valt att göra personliga intervjuer. Det innebär att en person i taget intervjuas av en intervjuare. Denscombe (2000) påtalar att en personlig intervju är lättare att kontrollera än en gruppintervju. Vid en personlig intervju är det lättare för den som intervjuar att sätta sig in i och förstå respondentens åsikter och tankar kring frågorna. En av våra intervjuer är dock gjord med två respondenter samtidigt. Detta med anledning av att de pedagogerna arbetar så tätt tillsammans och menade att de kunde svara på frågorna bäst om de blev intervjuade tillsammans.

4.1.2 Enkäter

Vår undersökning syftar till att jämföra förskolans och skolans arbete med högläsning. Därför har vi valt att förutom intervjuerna även göra en enkätundersökning, detta för att bredda vår undersökning något. För att kunna jämföra förekomsten av och arbetet med högläsning i förskola och skola har vi behov av viss enkel information gällande detta. Exempel på detta är hur ofta man läser högt för barnen. Enligt Denscombe (2000) är enkäter ett bra sätt att komma åt sådan information. Han påtalar också att enkäter är en bra metod när man har en stor undersökningsgrupp utspridd över ett stort område.

Vårt frågeformulär består både av sakfrågor och åsiktsfrågor. Sakfrågor innebär att man frågar efter rena fakta, inte efter åsikter eller attityder (Trost, 2007). Dessa har vi haft användning av när vi vill ta reda på hur mycket man läser högt och hur arbetet med högläsning ser ut. Åsiktsfrågor innebär däremot att man vill ha reda på människors attityder och åsikter kring en viss fråga (Trost, 2007). Detta har vi nytta av när vi vill komma åt respondenternas attityder kring högläsning.

Trost (2007) varnar för att använda för mycket öppna frågor i en enkät. Dels blir svaren svåra att bearbeta och dels finns risken att respondenterna upplever att det är svårt och tidskrävande att svara på frågorna. Därför har vi valt att i huvudsak använda oss av slutna frågor med färdiga svarsalternativ. I enlighet med Trost (2007) har vi dock valt att ta med någon öppen fråga, där respondenten kan uttrycka sig mer fritt.

4.2 Urval och Undersökningsgrupper

Vår undersökning görs med hjälp av två olika undersökningsgrupper. En grupp till intervjuerna och en grupp till enkäterna. Här nedan kommer vi att beskriva båda dessa grupper. I hela vårt arbete räknar vi förskoleklassen som en del av skolverksamheten. Detta eftersom att förskoleklassen liksom skolan lyder under Lpo94.

4.2.1 Intervjugruppen

Vi har intervjuat fem pedagoger varav två i förskoleverksamheten och tre i skolverksamheten. För att få så god bild som möjligt av hur arbetet med högläsning ser ut i olika åldersgrupper har vi valt att intervju pedagoger som arbetar i olika åldersgrupper. Här följer en kort be-

skrivning av de intervjuade pedagogerna. Namnen är fingerade och för att underlätta för läsaren är respondenterna döpta i bokstavsordning efter vilken åldersgrupp de arbetar med.

- Annika, 47 år, är förskollärare på en förskola i en mindre ort i Skåne. Hon arbetar på en småbarnsavdelning där det finns 15 inskrivna barn i åldrarna 1-3 år.
- Bea, 27 år, är förskollärare på en förskola i en mindre ort i Skåne. Hon arbetar på en avdelning där barnen är mellan 3 och 5 år gamla. På avdelningen finns 21 inskrivna barn.
- Camilla, 38 år, och Cecilia, 63 år, är förskollärare på en skola i en mindre ort i Skåne . De arbetar i en förskoleklass där det går 20 barn i åldrarna 6-7 år.
- Doris, 59 år, är grundskollärare på en skola i en mindre ort i Skåne. Hon arbetar i en klass med barn från skolår 1 till skolår 2. I klassen går 25 barn.

Vi har valt dessa pedagoger eftersom vi har en anknytning till dem sedan tidigare. Vi ansåg att vi skulle kunna få mer öppna och utförliga svar än om vi valt att intervjua någon helt okänd.

4.2.2 Enkätgruppen

Vi har skickat ut 40 enkäter till pedagoger på olika förskolor och skolor i Skåne. Liksom med intervjugruppen har vi täckt in pedagoger som arbetar med barn i olika åldrar, från 1 år och upp till skolår 2. Dessa pedagoger har vi valt ut av så kallat bekvämlighetsurval. Vi har valt pedagoger som förutom sitt vanliga arbete med barnen också är Lärarutbildare på Fältet (LUF) för Högskolan Kristianstads räkning. Detta för att de är tillgängliga för oss och vi tror att de är motiverade att svara på enkäten.

4.3 Genomförande

Här kommer vi att beskriva hur vi praktiskt har genomfört undersökningarna i de två undersökningsgrupperna.

4.3.1 Intervjuerna

Vi genomförde intervjuerna på pedagogernas respektive arbetsplatser. Denscombe (2000) påpekar att intervjuer bör genomföras i ett rum där man kan få sitta ostört och utan störande bakgrundsljud. Detta är något vi har tagit hänsyn till när vi genomfört våra intervjuer. Vid

intervjuerna har vi använt oss av ljudupptagning med bandspelare samt kompletterande fältanteckningar. Denscombe (2000) menar att ljudupptagning under en intervju är att föredra. Dessa ger en unik möjlighet att senare gå tillbaka och lyssna på allt som sagts. Fältanteckningar är enligt Denscombe (2000) ett bra komplement till ljudupptagningarna eftersom man kan få med saker som händer runt omkring så som exempelvis kroppsspråk. Som vi tidigare beskrivit genomfördes intervjuerna i huvudsak med en intervjuare och en respondent dock fanns ett undantag där två respondenter valde att intervjuas tillsammans.

4.3.2 Enkäterna

Enkäterna skickades ut till respondenterna via internet. Att vi valde det tillvägagångssättet beror dels på praktiska skäl och dels på att respondenterna skulle kunna vara helt anonyma även inför oss. Respondenterna fick ett mail där det fanns en länk att klicka på, denna länk tog dem vidare till enkäten som de sedan kunde svara på. Trost (2007) påtalar att webbenkäter är ett effektivt och enkelt sätt att nå ut till respondenterna.

4.4 Bearbetning och analys av insamlat material

Här kommer vi att beskriva hur vi bearbetat och analyserat det material vi fått in genom intervjuer och enkäter.

4.4.1 Intervjuerna

Vi har använt oss av kvalitativ analys detta rekommenderas av Denscombe (2000) för att beskriva människors erfarenheter. För att kunna analysera intervjuerna på ett bra sätt har vi skrivit ut ljudupptagningarna vilket rekommenderas av Patel & Davidson (2003). I resultatdelen är de citat vi tagit från intervjuerna i stort sett identiska med intervjupersonernas svar. Vi har dock, som Denscombe (2000) föreslår, valt att göra vissa språkliga korrigeringar för att göra texten mer läsvänlig. Intervjusvaren har precis som enkätsvaren behandlats ur ett jämförande perspektiv mellan förskola och skola. Vi har analyserat resultaten från intervjuerna genom att dela upp dessa i olika teman utifrån innehållet. I diskussionen som följer sätts sedan resultat och analys i relation till forskningsbakgrunden.

4.4.2 Enkäterna

Även enkäterna har analyserats med hjälp av kvalitativ analys. Vi har kopplat samman enkätsvaren med intervjusvaren inom de olika temaområdena. Enkätsvaren har breddat och förstärkt intervjusvaren. Enkätsvaren har också underlättat vid jämförelsen mellan förskola och skola. Enkätsvaren har precis som intervjusvaren ställts i relation till forskningsbakgrunden i den följande diskussionen.

4.5 Etiska överväganden

När vi genomfört undersökningen har vi tagit hänsyn till Vetenskapsrådets forskningsetiska principer för humanistisk och samhällsvetenskaplig forskning. I samband med den utskickade enkäten beskrivs kort undersökningens syfte. Det framgår också att medverkan är frivillig. Alla svar vi får in från enkäterna kommer till oss anonymt och de intervjuade personerna kommer att vara anonyma i resultatredovisningen. Detta informeras alla undersökningsspersonerna om, de informeras också om hur den insamlade informationen kommer att användas (Vetenskapsrådet 2002).

4.6 Metodkritik

Vår undersökning är gjord med hjälp av både intervjuer och enkäter. Vi ville i första hand göra en kvalitativ undersökning genom intervjuer. Enkäternas funktion var att bredda undersökningen något. Följande avsnitt behandlar kritik av de använda metoderna.

4.6.1 Intervjuer

Våra intervjuer är gjorda med fem pedagoger vilket innebär att våra resultat endast gäller dessa fem och inte pedagoger i allmänhet. Denscombe (2000) påtalar detta och menar att det ofta är svårt att få tillförlitliga resultat i intervjuer. Resultaten är beroende av omständigheterna kring en specifik person. En annan nackdel med intervjuer kan vara att man bara får tillgång till det som sägs och inte det som verkligen görs. Att spela in intervjupersonerna på band kan ha en hämmande effekt på respondenten. Vi är medvetna om detta men anser ändå att det är vår enda möjlighet att få med allt som sägs under intervjun.

4.6.2 Enkäter

Vi skickade ut enkäter till 40 respondenter av dessa fick vi in 18 svar. Detta är för få för att man ska kunna generalisera utifrån svaren. Risken med enkäter är att man ofta får låg svarsfrekvens och problemet med detta är att man inte vet huruvida de som inte har svarat skiljer sig mycket från de som svarat (Denscombe, 2000). I vår undersökning kan vi omöjligt veta något om detta eftersom respondenterna är anonyma. En annan nackdel med att använda enkäter är att enkätsvar oftast är ytliga och inte går på djupet. Respondenten får inte möjlighet att utveckla och förklara sina tankar (Denscombe, 2000). Vår enkät innehåller endast sju frågor vilket gör att vi får en begränsning av respondenternas information. Detta är dock ett medvetet val då vi anser att svarsfrekvensen ökar när enkäten inte är allt för omfattande. Även Trost (2007) påtalar vikten av att göra enkäten så enkel som möjlig för respondenterna, i detta ingår att inte använda för många frågor i enkäten.

5 Redovisning och analys av resultaten

I detta avsnitt kommer vi att redovisa och analysera de resultat vi fått in genom intervjuerna och enkäterna. Resultaten av intervjuerna och enkäterna kommer att vävas samman under olika teman. Resultaten kommer att analyseras ur ett jämförande perspektiv mellan förskola och skola. Vi har valt att väva samman resultaten med analysen eftersom vi anser att det passar bättre i en jämförande undersökning. Intervjufrågor finns att läsa i bilaga 1 och enkätfrågor finns att läsa i bilaga 2.

5.1 Förekomst av högläsning i verksamheten

De pedagoger vi intervjuat läser alla högt för barnen. Alla pedagogerna vi intervjuade, utom en, läser högt för barnen minst en gång om dagen. En av pedagogerna, Bea som arbetar på en tre till femårsavdelning, läser inte högt varje dag men uppger att hon skulle vilja läsa högt betydligt oftare än hon gör. Resultat från enkäten visar på en större spridning. Även de flesta respondenterna som svarat på enkäten läser högt varje dag, men det finns vissa undantag. Tre av pedagogerna i skolan uppger i enkäten att de läser högt en gång varannan dag, medan en pedagog i skolan läser högt en gång i veckan. Däremot läser sex av pedagogerna i förskolan högt för barnen mer än en gång om dagen. Av dessa resultat kan vi utläsa att högläsningen är väl utbredd inom både förskola och skola i de verksamheter där våra respondenter arbetar. I de enskilda verksamheter vår undersökning genomförts i förekommer högläsning dock oftare i förskolan än i skolan. De intervjuade pedagogerna i skolan påpekar att det ofta råder tidsbrist, de har inte möjlighet att sätta sig ner spontant med ett eller ett par barn för att läsa högt. Doris, en av pedagogerna i skolan, säger ”Det är väldigt sällsynt, det kan ju vara till exempel om man har lärarkandidater”. Pedagogerna i förskolan uppger däremot att de har möjlighet att sitta och läsa för ett eller ett par barn flera gånger under dagen. Men också de kan ibland uppleva tidsbrist. Bea säger under intervjun att ”Jag skulle vilja göra det oftare och ha mer tid till det. Det känns som att tiden går till så mycket annat”. Detta tolkar vi som att pedagoger både i förskolan och skolan skulle vilja prioritera högläsningen mer än de redan gör men att tiden och personalen inte räcker till.

5.2 När läser pedagogen högt för barnen?

Annika, pedagog på småbarnsavdelning, berättar att de läser högt när som helst under dagen, ”Det kan vara precis när som helst under dagen. Många barn vill så hemskt gärna att vi läser

för dom. Allihopa, faktiskt”. Hon säger att det inte finns en speciell stund under dagen utsatt för högläsning utan att det oftast sker spontant när barnen själva tar initiativet. Bea, pedagog på en tre till femårsavdelning, berättar att de ofta försöker läsa högt innan maten, då det finns en naturlig stund till högläsning. Hon önskar dock att det skulle finnas mer tid för spontan högläsning. Hon säger så här ”Om barnen kommer spontant försöker man ju. Men det är svårt om man är själv med barngruppen att sätta sig bara med ett barn eller så”. Vi upplever att Bea är missnöjd med situationen och skulle vilja prioritera läsningen mer än vad som nu görs. Hon ger uttryck för att hon ofta måste prioritera andra saker, hon menar att det är svårt att sitta med några få barn eftersom hon måste ägna sig åt hela barngruppen. Pedagogerna inom förskolan beskriver i enkäterna att högläsningen förekommer både spontant och i planerade situationer, då oftast innan eller efter maten. Några av enkätpersonerna från förskolan säger att högläsningen finns med under i princip hela dagen som en naturlig del av den dagliga verksamheten.

De intervjuade pedagogerna i skolan säger att den dagliga högläsningstunden äger rum under morgonen. Under resten av dagen finns i stort sett ingen tid för spontan högläsning däremot kan högläsningen finnas integrerad i olika ämnen så som exempelvis matematik eller tematiskt arbete. De intervjuade pedagogerna i skolan uppger att de valt att läsa högt just på morgonen för att de vill skapa en lugn och harmonisk stund på morgonen tillsammans med barnen. Camilla uttrycker det så här ”Ja, det är en bra start på dagen, man börjar lugnt och det är bättre än att läsa mot slutet”. Pedagog Doris motiverar valet av tidpunkt för högläsning så här ”Jag tycker att det ger en väldigt positiv start på dagen. Alla barnen samlas, vi gör något gemensamt ihop, det ger ro, det ger en rofylld stund på morgonen”. De intervjuade pedagogerna från skolan ger uttryck för att de skulle vilja ha mer tid för spontan högläsning med barnen. Enligt enkätsvaren kan den organiserade högläsningen finnas vid olika tidpunkter under dagen, exempelvis på morgonen, vid fruktstunden, i anknytning till lunchen eller innan barnen slutar. Vi tolkar detta som att det finns många olika åsikter om vad som är den bästa tidpunkten för organiserad högläsning. Ett par av enkätsvaren, liksom intervjupersonernas svar, beskriver att högläsningen finns som en del av annat arbete, exempelvis i matematiken i form av mattesagor.

Vi tolkar ovanstående resultat som att den spontana högläsningen förekommer i större utsträckning i förskolan än i skolan. I och med det är tidpunkten för högläsning i förskolan svårare att fastställa än i skolan. Svaren tyder på att högläsningen i skolan är mer rutinmässig än i förskolan. I skolan finns i större utsträckning en fast tidpunkt som är avsedd för högläsning

medan förskolan ger mer plats för högläsning spontant i den dagliga verksamheten. Några av pedagogerna i förskolan uppger en viss tidpunkt för högläsning men många menar att det förutom den stunden finns många tillfällen att läsa högt under resten av dagen.

5.3 Syftet med pedagogernas högläsning

Här presenteras de syften respondenterna beskriver att de har med sin högläsning. Eftersom många av respondenterna hade tydligt fokus på språkutveckling finns detta som en separat rubrik i stycket.

5.3.1 Språkutveckling

Alla respondenter, både intervjupersoner och de som svarat på enkäten, har ett par eller flera syften med högläsningen. De intervjuade pedagogerna i förskolan beskriver några olika syften som de har med sin högläsning. Bea tar upp flera olika syften, det kan vara att skapa en mysig stund eller att förmedla ett budskap från en bok. När hon beskriver syftet med högläsningen har hon också tydligt fokus på barns språkutveckling. Hon säger så här

Den språkutvecklande delen att få höra tal, ta till sig ord, begrepp. Dels är det mycket språkförståelse, fantasi, uttal. Mycket med språkutveckling. Sen är det ju vissa böcker som innehåller begrepp som olika lägesbegrepp eller färger och så. Det kan även vara vardagshändelser som man har som en bearbetning av livet och av språket runt om kring.

Även Annika betonar högläsningens betydelse för barns språkutveckling. Hon menar att högläsning ger barnen nya ord och barnen får höra orden i andra sammanhang än de är vana vid. Hon menar också att barnen efter hand kan förstå sambandet mellan talat och skrivet språk. Sambandet mellan talat och skrivet språk tar även Bea upp, hon säger att barnen efter hand kan få en förståelse för att text förmedlar någonting. Alla förskollärarna som svarat på enkäterna menar att högläsning är av stor eller avgörande betydelse för barns språkutveckling. Två av pedagogerna inom förskolan tar i enkätundersökningen upp utvecklingen av ordförrådet som särskilt centralt. De beskriver att barnen tillägnar sig flera nya ord och begrepp, samtidigt som barnen får höra orden i nya sammanhang. Även andra delar av språkutvecklingen nämns, så som satsmelodi och uttal. I intervjun ger Bea uttryck för samma åsikt

Dom får höra ord, dom får höra meningar, dom kan se orden och följa med. Alltså kan dom få uppfattningar om hur man betonar vissa ord och meningsbyggnad och mycket uttal, nya begrepp, dom kan lära sig fler ord så det ger jättemycket.

Vi tolkar svaren från intervjuer och enkäter som att alla respondenterna inom förskolan tillskriver högläsningen stor roll för barns språkutveckling. Framförallt för att utveckla barns

ordförråd och meningsbyggnad. Att utveckla barns språk är ett av de främsta syftena pedagogerna i förskolan har med sin högläsning.

De intervjuade pedagogerna i skolan anser också att högläsning är av stor vikt för att utveckla barns språk. Camilla och Cecilia beskriver hur de arbetar med högläsning för att utveckla ordförrådet hos barnen. De menar att det dyker upp många nya ord i böckerna som barnen sedan kan relatera till sin egen omvärld detta märker de genom att barnen spontant kommer med frågor om vad olika ord betyder. De säger också att de som lärare har goda möjligheter att koppla verkligheten till något de läst om och på så sätt få ett samtal om nya ord. Även Doris tar upp hur högläsningen kan vara en hjälp att utveckla barns ordförråd. Hon säger så här ”Jag kan ha ordförklaringen, där är många nya ord som kommer i högläsningen, den ligger ju en nivå över vad barnen själva kan läsa”. Intervjupersonerna får stöd i detta från enkätsvaren, i enkäterna beskrivs hur högläsningen kan ge barnen nya ord. Vi upplever att de flesta undersökningsspersonerna i så väl intervjuer som enkäter, är överens om att högläsningen har betydelse för barns utveckling av ordförrådet. Att högläsningen är av stor betydelse för barns språkutveckling ger Cecilia uttryck för när hon säger så här ”Högläsning är mycket för att man ska få ett språk, det är därför man läser för barn”. Vi tolkar det som att hon här har tydligt fokus på barns språkutveckling.

Doris beskriver att barnen lär sig att lyssna genom högläsningen. De förbättrar sin hörförståelse vilket hon menar är av avgörande betydelse för den kommande läsförståelsen. Hon säger också att barnen vänjer sig vid skriftspråket, som är ett annat språk än talspråket, detta är viktigt för läsutvecklingen. Pedagogerna Bea beskriver högläsningens betydelse för barnens läs- och skrivutveckling så här

Befinner man sig i läsande och skrivande miljöer så blir man en läsande och skrivande person tidigare. Man får med sig så mycket så man slipper få problem med läs- och skrivinläringen i skolan sen. Man har liksom hjälp på traven om man har blivit läst för.

Flera av enkätsvaren från pedagoger i skolan påtalar också vikten av högläsning för att få en god läsutveckling. Någon tar exempelvis upp vikten av att barn blir intresserade av böcker tidigt. Doris beskriver också hur viktigt det är att böcker blir positivt för barnen, hon säger så här ”Att kunna få njuta av en text utan att behöva anstränga sig med avkodningen, att kunna se att det litterära är någonting som är utvecklande för individen, att alla ska få uppleva det”. Vi uppfattar det som att pedagogerna i skolan fokuserar mycket på skriftspråkutvecklingen medan pedagogerna i förskolan har större fokus på talspråkutvecklingen än skriftspråksut-

vecklingen. Ett undantag från detta är lärarna Camilla och Cecilia som inte alls nämner skriftspråkutvecklingen i intervjun. Att högläsning är viktigt för språkutvecklingen verkar i stort sett alla respondenterna vara överens om.

5.3.2 Övriga syften med högläsning

De två intervjuade pedagogerna i förskolan berättar att de använder högläsningen som en del i olika temaarbeten. Böckerna kan vara en ingång och en inspiration till fortsatt arbete inom temat. Bea beskriver hur de startar teman utifrån en bok där en viss händelse blir ingången till fortsatt arbete inom temat. Hon ger ett konkret exempel på hur arbetet kan se ut och berättar här hur de arbetat med ett Pippitema ”Vi har gjort det i flera teman. Att vi utgår från böcker. I Pippitemat läste vi flera sagor och berättelser som Astrid har skrivit, och vi sjöng med”. Även Annika ger exempel på hur de använder högläsning i sitt tema just nu ”Vi har också färg som ett stort tema och det är kring det här en hel del av böckerna handlar om. Och berättelserna. Petter och hans fyra getter till exempel. Det är ju färgerna”. Även en av pedagogerna i skolan, Doris, använder högläsning som ingång till olika teman. Hon berättar om hur hon kan använda högläsningen som ett redskap när hon ska starta ett tema. Doris förklarar att hon väljer ett mål från läroplanen utifrån det målet arbetar hon sedan tematiskt. Högläsningen blir en del i det tematiska arbetet och utifrån högläsningen genomför de olika aktiviteter där barnen får möjlighet att använda alla sina sinnen. Exempel på detta kan vara att man skapar bilder, musik eller dikter utifrån det lästa. Enkätpersonerna nämner temaarbete när de beskriver hur de arbetar med högläsning. Den slutsats vi drar av dessa resultat är att högläsningen är en god hjälp och en källa till inspiration när pedagogerna i både förskolan och skolan vill starta upp ett temaarbete.

De intervjuade pedagogerna från skolan beskriver hur de använder högläsning som ett redskap i matematiken. Cecilia och Camilla berättar om hur de använder mattesagor, de läser en saga och barnen får komma på ett slut. Här handlar det om att barnen får träna sitt logiska tänkande. Doris beskriver samma sak, hon säger att matteläsningen är en viktig bit av högläsningen. Hon menar att barnen måste vara väldigt koncentrerade under matteläsningen och därför är det viktigt att man som pedagog bryter av och ställer frågor så man ser att alla har förstått. En pedagog i enkäten uppger matematisk utveckling som ett av syftena med sin högläsning. Ingen av pedagogerna från förskolan har nämnt matematik när de berättar om sitt

arbete med högläsning. Vi tolkar detta som att skolan utnyttjar högläsning som ett redskap för matematiskt lärande i större utsträckning än förskolan gör.

Bea säger att ett annat av syftena med högläsning är att skapa en mysig stund tillsammans med barnen. Flera av enkätpersonerna från både förskolan och skolan uppger också syften som avslappning, skapa trygghet och gemenskap. Även intervjupersonen Doris beskriver hur högläsningen kan skapa trygghet och gemenskap hos barnen. Hon förklarar det så här

För att vi ska få en positiv, lugn start på morgonen. Många barn är oroad när de kommer, dom kommer för sent, dom kommer med andan i halsen, har varit lite struligt hemma, någon kommer med tårar i ögonen de har, ja, det händer olika saker som gör att barnen har inte samma status på morgonen när dom kommer, och då tänker jag att om man samlas kring något gemensamt så kanske man kan lägga dom där sakerna bakom sig, man kanske kan ta ett djupt andetag, bara sitta och lyssna och starta dagen på ett positivt sätt och det är en väldigt positiv lässtund den här och barnen uppskattar det mycket.

Detta tolkar vi som att Doris vill att barnen ska få en trygg start på skoldagen. De ska känna att det finns en rutin och att de vet vad som förväntas av dem när de kommer till skolan. Barnen får en chans att komma ner i varv och samla ihop sig inför dagen. I stort sett alla respondenter uppger att högläsningen kan skapa trygghet och gemenskap hos barnen. Vi upplever det som att respondenterna lägger stor vikt vid detta.

Alla intervjupersonerna menar att högläsning är en väg att öka barnens empatiska förmåga. Högläsningen är ett bra sätt att få barnen att förstå hur andra känner och tänker. Den kan också hjälpa barnen att förstå sina egna tankar och känslor. Cecilia och Camilla beskriver ett program som heter Livsviktigt, "Det är ett program som arbetar med gruppen och dom sociala bitarna, grupp känslan, social- och emotionell träning". Arbetet går ut på att man läser en text om exempelvis en känsla detta inspirerar barnen till samtal om vad de känner och hur de kan hantera sina känslor. Flera av enkätpersonerna både i förskolan och i skolan uppger också att de använder högläsning i syfte att hjälpa barnen att få förståelse för andra människor. Vi ser inte att det finns någon skillnad mellan hur pedagoger i förskolan och pedagoger i skolan ser på detta. Alla verkar se högläsningen som en bidragande faktor för att barnen lär sig känna empati för andra.

När vi jämför vilka syften pedagogerna i förskolan och skolan har med högläsningen ser vi inga större skillnader. Både förskolans och skolans pedagoger använder högläsning i flera olika syften och de ser flera möjligheter och drar nytta av högläsningen.

5.4 Det aktiva arbetet med och kring högläsningen

Här beskriver vi respondenternas svar på hur de arbetar aktivt med högläsning i sina verksamheter.

5.4.1 Samtal

Bea tar upp vikten av att arbeta med samtal för att utveckla barns språk. Hon menar att högläsning kan vara ett sätt att skapa sådana samtal. Här kommer Bea åter tillbaka till sitt resonemang kring att hon skulle vilja ägna mer tid åt högläsning och samtal kring läsningen. Även Annika beskriver samtal som kan uppstå kring en läst text. Hon menar att samtalen är viktiga men de uppstår oftast spontant utan att man som pedagog har planerat dess innehåll. Hon svarar så här på frågan om de använder sig av boksamtal

Det händer att vi gör, men inte organiserade så att man innan har bestämt att nu ska vi läsa den boken och prata si och så. Men man samtalar ju ofta kring boken och det har ju mycket med att det har med så små barn att göra.

Vi upplever att både Bea och Annika lägger stor vikt vid samtal kring de lästa böckerna. Detta sker dock oftast spontant och inte utifrån en bestämd planering. Mer än hälften av pedagogerna inom förskolan arbetar, enligt enkäten, med någon form av boksamtal. Dessa kan vara både spontana och planerade. Samtalen kan handla om händelser i boken eller känslor som beskrivs. Vi drar slutsatsen att de flesta respondenter som arbetar inom förskolan anser att samtal kring läst litteratur är viktigt.

Inte heller de intervjuade pedagogerna från skolan arbetar regelbundet med planerade boksamtal. Även de berättar snarare om spontana samtal som kan uppstå under och efter läsningen. Camilla och Cecilia berättar att de flesta spontana samtal uppstår dagen efter läsningen då barnen pratar om vad de läste igår. De beskriver att det är svårt att ha ett planerat samtal direkt efter läsningen, Camilla säger så här

Annars samtal blir det ju inte så mycket, för dom vet ju att dom ska gå och leka efteråt så det är det som lockar, så sådana samtal har vi inte. Det kan vara någon som stannar kvar och pratar lite.

Doris beskriver hur hon kan ha samtal i anknytning till läsningen när det gäller att förklara och beskriva ord. Hon menar att hon ibland kan lägga in en förklaring på ett svårt ord naturligt i berättelsen medan hon andra gånger förklarar ordet före eller efteråt för att inte förstöra stämningen under lästunden. Hon beskriver också hur barnen kan komma med frågor efter läsningen, men ofta är detta inget som kommer självmant. Hon säger så här

Men jag kan naturligt lägga in förklaringen utan att innehållet blir förstört, annars får jag ju ta förklaringen efteråt och där kan barnen komma med frågor också om det var något dom inte förstod. Och det är ju sällan de frågorna kommer spontant från barn men det är något man får lära dom.

Vi tolkar det som att ingen av de intervjuade lärarna använder sig av planerade boksamtal regelbundet. Däremot säger flera av skolans pedagoger i enkäten att de arbetar aktivt med boksamtal i samband med högläsningen. Vi uppfattar det som att flera av dessa pedagoger syftar på planerade boksamtal. En av enkätpersonerna nämner Chambers boksamtal som en modell för sitt arbete.

Vi får intrycket av att skolan arbetar mer med planerade boksamtal än förskolan gör. Det verkar som att pedagogerna i förskolan i första hand för spontana samtal kring böckerna tillsammans med barnen. De intervjuade pedagogerna i skolan skiljer sig från de pedagoger i skolan som svarat på enkäten. Vi upplever att intervjupersonerna fokuserar i mindre utsträckning på planerade boksamtal än enkätpersonerna.

5.4.2 Konkretisering av högläsning

Annika beskriver tydligt hur hon dramatiserar och konkretiserar en saga med hjälp av sagopåsar och sagolådor. Hon berättar samma saga flera gånger för att barnen ska känna igen sig och så småningom kunna delta i berättandet. Hon ger ett exempel

Jag har kört mycket nu sagan om den Lilla, lilla gumman. Och jag har flera barn som vet vad det är som ska hända som kan berätta att oj nu kommer katten och nu gör katten så och sen så låter katten. Och nu så kommer gumman och gumman säger schas. Som är med mig och så småningom så blir det tillsammansberättande. Och det är ju för att lära barnen att kunna berätta ett händelseförlopp med hjälp av saker.

Hon önskar dock att barnen skulle ha mer tillgång till dessa sagopåsar och lådor under den fria leken. På så sätt får barnen möjlighet att berätta för varandra och man kan se hur barnen har uppfattat sagan. Även Bea använder material för att konkretisera berättelser. Hon använder sig framförallt av flanosagor, det vill säga sagor som berättas genom att man under berättandet sätter upp bilder på en tavla, för att barnen ska träna olika begrepp. Vi upplever dock att Annika har ett mer aktivt arbete med dramatisering av texter än vad Bea har. Alla pedagoger från förskolan som svarat på enkäten uppger att de arbetar med någon form av dramatisering av berättelser antingen med hjälp sagopåsar eller flanosagor. Utifrån intervjuer och enkäter kan vi dra slutsatsen att respondenterna från förskolan anser det viktigt att konkretisera högläsningen med hjälp av någon form av material.

Av de intervjuade pedagogerna i skolan uppger ingen att de regelbundet arbetar med material för att konkretisera högläsningen. Camilla och Cecilia berättar att de tidigare arbetade med dramatiseringar och bildspel till texten i form av diabilder. Detta är dock ingenting man arbetar med just nu. Inte heller Doris arbetar regelbundet med att dramatisera sin högläsning. Hon betonar dock att det är viktigt att göra texten levande med hjälp av mimik och kroppsspråk. Doris vill att högläsningstunden ska vara fokuserad kring lyssnande, hon uttrycker det så här

Ibland kan det ju vara bra att illustrera det, men då kan det vara väldigt bra att illustrera med till exempel flanobilder eller handdockor och så. Men det är inte så jag bedriver högläsningen normalt, utan det är undantag. Högläsningen är en stund då man lyssnar.

Inte heller någon av skolans pedagoger i enkäten uppger att de arbetar med någon form av dramatisering eller konkretisering av högläsningen. Här ser vi en tydlig skillnad mellan förskolans och skolans arbetssätt. Alla pedagoger i förskolan som deltagit i undersökningen uppger att de arbetar med någon form av dramatisering med hjälp av material i sitt berättande för barnen. Medan ingen i skolan uppger något liknande.

5.4.3 Val av högläsningbok

Frågan om hur respondenterna väljer högläsningbok ställdes inte i enkäterna utan har uppstått spontant under intervjuerna därför kan vi endast redovisa resultat från intervjuerna och inte från enkäterna.

Annika beskriver hur man väljer högläsningbok i hennes barngrupp. När barnen själva tar initiativ till spontan läsning under dagen är det de som själva väljer vilken bok som ska läsas. När hon har en planerad lästund för en grupp barn är det däremot hon som väljer bok. Boken ska då passa det de arbetar med och det hon vill att barnen ska lära sig. Något annat hon tänker på när hon väljer bok är att den ska ligga en nivå över barnens. Även igenkännandet och genusperspektivet är något hon har i tankarna vid valet av bok "Jag tänker mycket på genusperspektivet. Pojkar respektive flickor, hur framställs dom i böckerna". Annika berättar också att om barnen har fastnat för någon speciell sorts böcker så försöker hon låna fler av just den sorten. Hon säger så här "Som dom tycker hemskt mycket om dom här Halvan kör ambulans, Halvan kör polisbil, dom tycker mycket om Totte och Emma böckerna, då försöker jag låna fler av dem". Även Bea låter barnen välja bok själva när högläsningen sker på deras initiativ. Vid den planerad lästund väljer hon bok och tänker då mycket utifrån vad hon vill förmedla eller vad hon tycker att barnen behöver träna på. Annika argumenterar betydligt mer än Bea

för sitt val av böcker. Vi tolkar detta som att hon reflekterar mer över vad hon väljer för böcker till barnen och tar hänsyn till fler faktorer än Bea gör.

De intervjuade pedagogerna i skolan berättar att det oftast är de som väljer högläsning. Camilla och Cecilia påtalar dock att barnen ibland har med sig böcker hemifrån som de läser i barngruppen. Doris berättar att hon väljer olika böcker beroende på vilket syfte hon har med läsningen. Det kan till exempel vara ett tema eller om hon vill bearbeta någon problematik i klassen. Doris säger precis som Annika att hon väljer en högläsning som ligger en nivå över barnens egen. Detta för att utmana dem språkligt och inspirera till vidare läsning. Camilla och Cecilia berättar att de väljer olika högläsning böcker beroende på hur långt barnen kommit i sin språkutveckling. Deras klass är uppdelad i två nivågrupper under högläsningen, i den ena gruppen läser de bilderböcker med mycket text medan den andra gruppen mest läser kapitelböcker. Doris som oftast inte har möjlighet att dela upp sin klass i två grupper beskriver att det kan vara ett problem att hitta en bok som passar alla. Hon säger att det gäller att hitta ett mellanläge, för de barn som klarar av mer avancerade texter kan högläsningen vara en inspiration för att själva läsa vidare. Hon läser inte alltid en hel bok utan kan ibland bara läsa början för att locka barnen till eget läsande.

Vi tolkar dessa resultat som att intervjupersonerna i förskolan ger större utrymme för barnen att själva välja högläsning böcker än skolan. Det är dock pedagogerna som väljer högläsning bok till de planerade lässtunderna i både förskola och skola. Ingen av pedagogerna i förskolan har heller nämnt att det är svårt att välja en bok som passar alla barns nivå. Det verkar som de intervjuade pedagogerna i skolan upplever det som ett större problem.

5.4.4 Bilderböcker

I intervjuerna kom diskussionen om bilderböcker upp, något som vi inte har frågat efter i enkäterna. Därför kan endast intervjusvar redovisas.

Annika arbetar med de yngsta barnen, hon poängterar att bildläsningen är lika viktig som textläsningen när man läser för så små barn. Med de allra yngsta barnen handlar högläsningen ofta om att man pekar på bilder och pratar kring dem. I böcker för de yngsta finns det ofta ingen text, eller mycket lite text, då får man istället ta till vara samtalet kring bilden. Annika berättar om en pojke som blir intresserad av en viss bild

Det finns någon bok om Olle och Ellen och då är där en smörgås. Och jag vet inte hur mycket jag har pratat med en liten kille om den här smörgåsen med ost och paprika på. För han fastnade för den bilden. Och då är det ett samtal mellan honom och mig om den här smörgåsen.

Vi upplever att Annika på ett aktivt och medvetet sätt arbetar med bildläsning tillsammans med barnen och att hon låter det ta tid. Även Bea berättar hur hon utgår från bilder i högläsningen tillsammans med barnen. Hon använder ofta bilderna i böckerna för att tala om färg och form. Hon berättar också att hon ibland hittar en bok med bilder som tilltalar henne och som hon sedan vill förmedla till barnen. Bea menar att en bild kan förstärka en text och att en text kan förstärka en bild. Hon menar att bilden är den del av språkförståelsen. Även Annika diskuterar hur text och bild hänger samman men menar att det inte är alltid text och bild stämmer överens. ”Barnen kan fastna för något i bilden som inte texten handlar om”. Slutsatsen vi drar är att både Bea och Annika lägger stor vikt vid bilderna i böckerna och anser att texten och bilderna är beroende av varandra för att förtydliga innehållet i boken. Vi ser det som att Annika är mer fokuserad på bildläsning än Bea, vilket kan bero på att hon arbetar med de yngsta barnen.

Camilla och Cecilia använder sig också de av bilderböcker i viss mån. Doris berättar att hon för det mesta inte använder bilderböcker till högläsningen. Dels är det av praktiska skäl, det är svårt att visa bilder för en hel klass. Det beror också på att hon tycker att det är viktigt att barnen får skapa sina egna bilder utifrån texten. Hon förklarar det så här

Sen tycker jag att högläsningen, åtminstone när man kommer högre upp i åren är det viktigt att dom skapar sina egna bilder och det gör dom ju inte när man visar bilderna. Så att högläsning vill jag helst ha utan bilder.

Utifrån ovanstående resultat tycker vi oss kunna se ett tydligt mönster. Ju äldre barnen är och desto längre de har kommit i sin språkutveckling, desto mindre fokus lägger pedagogen på bildläsningen i högläsningensböckerna.

5.4.5 Övrigt arbete med och kring högläsning

Respondenterna från förskolan arbetar på tidigare nämnda sätt med temaarbeten och olika typer av dramatiseringar. Respondenterna från skolan nämner också temaarbete men i enkäterna tar de även upp en del andra exempel på aktiviteter kring högläsningen. Flera av respondenterna från skolan beskriver att de arbetar med loggböcker och läsjournaler. En pedagog från skolan beskriver att barnen får tänka på något som de tyckte var bra eller dåligt i texten och sedan skiva ner det i sina loggböcker. Någon nämner också att barnen får rita, skriva eller

göra ett drama utifrån det lästa. Två av pedagogerna från skolan berättar också att de arbetar med storböcker i högläsningen. Vi drar slutsatsen att arbetet med högläsning skiljer sig en del åt mellan förskola och skola. Vi tycker oss kunna se en tendens att förskolan bearbetar och konkretiserar texten här och nu. Medan skolan arbetar mycket med att bearbeta texterna efter läsningen och under längre perioder. Det finns inslag av båda dessa arbetssätt i både förskolan och skolan men vi upplever dock att det ena arbetssättet är mer utbrett än det andra i respektive verksamhet.

6 Diskussion

Syftet med vår undersökning var att ta reda på om, och i så fall hur, det aktiva arbetet med högläsning skiljer sig åt mellan förskola och skola. Vi ville också ta reda på om pedagogerna i förskolan och skolan anser att högläsningen är av betydelse för barns språkutveckling. Genom de intervjuer och enkäter vi har gjort har vi velat ge en bild av förskolornas och skolans arbete med högläsning. I detta avsnitt kommer vi att diskutera våra resultat och knyta samman dessa med litteratur och egna tankar. Vi kommer även att föra en metoddiskussion, beskriva våra slutsatser, ta upp konsekvenser för yrkesrollen samt ge förslag till fortsatta undersökningar.

6.1 Diskussion av resultatet

I detta avsnitt kommer vi att diskutera resultatet av intervjuer och enkäter i förhållande till forskningsbakgrunden och våra egna åsikter. Diskussionen presenteras i tre sammanfattande teman.

6.1.1 Förekomsten av och tidpunkten för högläsning

Vår forskningsbakgrund visar att högläsningen har stor betydelse för barns talspråkutveckling. Resultatet av vår undersökning visar att högläsning för det mesta förekommer som ett dagligt inslag i både förskola och skola. Inom förskolan läser man ofta flera gånger om dagen medan det inte förekommer lika ofta i skolan. Vi ser en tydlig tendens till att högläsning förekommer på ett mer spontant sätt i förskolan än i skolan. I förskolan läser man oftare på barnets eget initiativ medan skolan begränsar högläsningen till en planerad stund varje dag. Vi tror att detta kan bero på tidsbrist, vilket bekräftas av de intervjuade pedagogerna i skolan. När vi funderar över varför man upplever en sådan tidsbrist i skolan tror vi att det kan bero på att skolans pedagoger har större krav på sig när det gäller vad de ska hinna med under en dag. Målen i *Lpo94* är inte längre strävansmål, som de är i *Lpfö98*, utan uppnåendemål. Efter att vi tagit del av forskning om högläsningens betydelse för språkutvecklingen, är vår fundering om man inte borde prioritera högläsningen mer för att uppnå de mål som finns i *Lpo94*. Kanske hade man kunnat integrera högläsningen mer i de olika ämnen som förekommer i skolan, detta kan vara något pedagogerna i skolan gör utan att reflektera över det. Vi tror att det kan vara så att högläsningen förekommer i större utsträckning än vad pedagogerna i skolan uppger, kanske tänker man bara på den dagliga lässtunden. En annan anledning till att förekomsten av högläsning ser olika ut i verksamheterna kan vara att förskolan har större personaltäthet än skolan vilket gör att pedagogerna i förskolan har fler möjligheter att ta tillvara barnens spon-

tana vilja att lyssna på böcker. Detta är dock våra egna tankar och antaganden kring varför förekomsten av högläsning skiljer sig mellan förskola och skola.

En av skolans pedagoger skiljer sig från de andra i undersökningen. Pedagogen uppger att högläsning bara förekommer en gång i veckan. Trots detta menar pedagogen att högläsning är av stor betydelse för barns språkutveckling. Lindö (2005) påpekar vikten av att högläsningen finns som en central del av barnens vardag redan från förskolans tidiga år och vidare upp i skolan. Detta bekräftas även av Dominkovic´ m.fl. (2006). Med utgångspunkt i detta tycker vi att högläsning bör förekomma betydligt oftare än en gång i veckan. Högläsning är något man måste ta sig tid till varje dag. Vi reagerar på att respondenten bara läser högt en gång i veckan trots att denne anser att högläsning är av stor betydelse för barns språkutveckling. Detta verkar motsägelsefullt, om högläsning anses vara av stor betydelse för språkutvecklingen borde den få större plats i undervisningen. Även en av pedagogerna i förskolan uppger att högläsning inte förekommer varje dag dock finns en strävan efter att läsa varje dag och oftast lyckas man finna tid till det.

6.1.2 Syftet med pedagogernas högläsning

I stort sett alla respondenterna i undersökningen menar att högläsningen är av stor betydelse för barns språkutveckling. I barns talspråkutveckling ingår utveckling av ordförrådet som en viktig del. Tuomela (2002) är en av flera forskare som menar att högläsningen är betydelsefull för att barn ska utöka sitt ordförråd. Även Dominkovic´ m.fl. (2006) tar upp detta, och menar att skriftspråket ofta är utförligare än talspråket därför får barnen tillgång till nya ord. Respondenten Doris uttrycker också detta, hon menar att skriftspråket är ett annorlunda språk än talspråket. Därför får barnen tillgång till andra ord genom det skrivna språket än de får genom det talade. Flera av respondenterna i undersökningen tar upp barns utveckling av ordförrådet som en av anledningarna till att man läser högt. Även vi anser att högläsningen har stor betydelse för barns språkutveckling. När vi under vår VFU har läst för barnen har vi själva sett exempel på hur barnen tar till sig och intresserar sig för nya ord och begrepp. Svensson (1998) beskriver fyra- till femårsåldern som en period då barnen upplever stor glädje i att använda språket. Barnet provar och lär sig många nya ord. Vi menar att denna period är viktig att ta vara på högläsning kan vara ett sätt att göra det.

Hasselbaum (2005) och Dominkovic´ m.fl. (2006) menar att barnen lyssnar på detaljerna i språket under högläsningen. Detta gör att uttalet och meningsbyggnaden förbättras. Även en av respondenterna menar att barn kan utveckla sitt uttal genom högläsningen. De andra respondenterna i undersökningen tar också upp högläsningens betydelse för språkutvecklingen i allmänhet. De nämner både talspråksutvecklingen och skriftspråksutvecklingen. Vi upplever att skolans pedagoger har tydligare fokus på skriftspråksutvecklingen än förskolans pedagoger som istället fokuserar på talspråksutvecklingen. Både *Lpo94* och *Lpfö98* tar upp både tal- och skriftspråksutveckling detta är givetvis något som hänger nära samman. Trots det fokuserar *Lpo94* tydligare på skriftspråksutvecklingen, vilket kan vara en förklaring till att pedagogerna i skolan lägger större vikt på detta. Både skolan och förskolan bör fokusera på såväl talspråks- som skriftspråksutveckling men naturligtvis på olika nivåer. Vår forskningsbakgrund beskriver vikten av högläsning för att utveckla barns språk. Detta stämmer väl överens med de åsikter vi fått ta del av från respondenterna. Vi tycker att det är positivt att respondenternas åsikter stämmer väl överens med vad vi lyft fram i vår forskningsbakgrund. I och med att respondenterna har en stor tilltro till högläsningens påverkan på språkutvecklingen tror vi att det finns en vilja att ge högläsningen större utrymme i verksamheterna än vad den har nu. Vi tror att det som hindrar detta är tid- och personalbrist. Kanske beror det också på hur lärarna prioriterar.

Pedagogerna i både förskola och skola tar även upp andra syften än språkutveckling som de har med sin högläsning. Ett av dessa är temaarbete, i temaarbetet används högläsning ofta av pedagoger i både förskola och skola. Framförallt beskriver respondenterna att de tar hjälp av högläsningen för att starta ett tema och ge inspiration kring ett visst ämne. Skolans pedagoger använder även högläsningen som en hjälp i matematiken, något som inte förskolans pedagoger tar upp i undersökningen. Vi menar att det är bra att integrera högläsning i olika ämnen. Även förskolan skulle kunna utnyttja högläsning som ett redskap i matematiken och för att träna logiskt tänkande. Genom att integrera högläsningen i olika ämnen kan den kanske användas utan att pedagogen upplever den tidigare nämnda tidbristen. Högläsningen kan allt mer bli en naturlig del av undervisningen. Att använda högläsningen som en introduktion till ett tema anser vi vara bra. Barnen får en gemensam upplevelse och ett gemensamt samtalsämne att utgå ifrån. Detta anser även Lindö (2005) hon påtalar att barnen bör få rika erfarenheter av olika slag för att hitta gemensamma samtalsämnen.

Pedagogerna tar också upp en del andra syften de har med sin högläsning, exempelvis avslappning, skapa trygghet i barngruppen eller att barnen ska få förståelse för andra. Vi ser

även detta nära förknippat med barns språkutveckling. Genom att barnen kan uttrycka sig och bli förstådda ger man förutsättningar för en trygg atmosfär och god stämning i gruppen. Hagtvet (2004) beskriver hur viktigt det är för människor att kunna sätta ord på sina känslor. Detta har vi även sett exempel på under vår VFU. En pojke som hade begränsad tillgång till det svenska språket blev väldigt frustrerad av att inte kunna uttrycka sig så någon förstod. Han hanterade situationen och sina känslor genom att slåss och kasta saker. Vid ett tillfälle kom en kvinna till förskolan och hon talade samma språk som pojken. Man såg då en tydlig förändring hos honom. Konflikterna minskade och han var lugn och glad. Vi upplever att högläsningen är bra för språkutvecklingen men det finns även andra syften med att läsa högt. Dessa syften hänger nära samman och stärker varandra.

6.1.3 Det aktiva arbetet med och kring högläsning

Både Lindö (2002) och Chambers (1993) anser att samtal kring böcker och det man läst är viktigt. De flesta av respondenterna i vår undersökning, både i förskola och i skola, verkar dela den uppfattningen. Även vi är av samma uppfattning. Genom samtal tror vi, precis som Chambers (1993), att man kan öka förståelsen kring det lästa och relatera detta till sin egen verklighet. Nordström (1997) menar att man som samtalsledare bör ha planerat innehållet och målet med samtalet innan högläsningstunden. Respondenterna i vår undersökning uppger att de inte har planerade boksamtal särskilt ofta. Istället fokuserar de mer på det spontana samtalet som uppstår efter läsningen på barnens initiativ och utifrån deras intresse. Både de planerade och de spontana samtalen är viktiga. Detta beskriver även några av respondenterna, ibland har de ett visst budskap eller ett visst diskussionsämne som de vill komma åt genom läsning och samtal. Andra gånger blir det spontana samtal utifrån något barnen fastnat för. Vi tror att det kan vara bra att ha ett planerat mål med samtalet men samtidigt måste vara flexibel som samtalsledare. Vi har själv varit ledare för boksamtal ute på VFU och varit med om att man på barnens initiativ hamnar i en annan diskussion än den man först tänkt sig, som kan vara väl så intressant och utvecklande som den planerade. Vi anser dock liksom Nordström (1997) och några av respondenterna att det kan vara värdefullt att sträva mot ett visst mål utifrån en bok.

Ekström & Isaksson (1997) och Dominkovic´ m.fl. (2006) menar att det är bra att förstärka högläsningens innehåll med någon typ av material, så som sagopåsar eller flanosagor. Detta förtydligar innehållet, för handlingen framåt och ger liv åt berättelsen. Vår undersökning vi-

sade tydliga skillnader på hur förskolan och skolan arbetar med material i samband med högläsningen. Alla pedagoger i förskolan beskrev att de ofta arbetade med rekvisita i samband med högläsningen, däremot var det ingen av skolans pedagoger som uppgav att de regelbundet arbetade på liknande sätt. En av de intervjuade pedagogerna från skolan förklarade detta med att hon ville att barnen skulle öva på att förstå en text endast genom att lyssna. Detta är viktigt men vi anser även att man kan vinna mycket på att konkretisera och dramatisera sin högläsning. När vi har arbetat med högläsning på vår VFU har vi upplevt att det är lättare att behålla barnens intresse och öka deras förståelse för texten om man använder sig av exempelvis sagopåsar. Fördelarna med att konkretisera en text har vi upplevt både när vi läst för yngre barn i förskolan och för de något äldre barnen i skolan. Därför tror vi att även skolans pedagoger skulle vinna på att arbeta mer aktivt med sådana arbetsformer. Lindö (2005) betonar dock att desto yngre barnen är desto viktigare är det att använda någon form av material för att förtydliga texten och behålla barnens intresse. Detta kan vara en förklaring till att förskolan i större utsträckning än skolan använder sig av material vid högläsning. Vår undersökning visar att skolan arbetar i större utsträckning än förskolan med att bearbeta den lästa texten efter läsningen. Man använder exempelvis läsloggar och arbetar med texterna under en längre period. Vi menar att det är viktigt att konkretisera texterna här och nu, men även att lägga ner tid på efterarbetet. Därför tror vi att förskolan och skolan skulle kunna ha nytta av att ta del av och inspireras av varandras arbetssätt.

De intervjuade respondenterna från förskolan uppger att de ofta läser bilderböcker för barnen. Dominkovic´ m.fl. (2006) tar upp fördelarna med att använda bilderböcker genom bilderna ökar barnens förståelse av texten. Hon hävdar att man bör lägga ner lika mycket tid på bildläsningen som på textläsningen. Även respondenten Annika påtalar att bildläsningen är lika viktig som textläsningen i synnerhet när man läser för så små barn som hon arbetar med. Respondenten Bea fokuserar också på bildläsningen och menar att man kan komma in på diskussioner tillsammans med barnen om färg och form. Via resultatet av vår undersökning har vi kommit fram till att pedagogerna lägger allt mindre fokus på bildläsningen ju äldre barnen är. Liksom Simonsson (2004) anser vi att läsning av bilderböcker ger rika möjligheter till språkutveckling, i och med att bilderna inspirerar till samtal. Därför menar vi att även skolans pedagoger bör använda sig av bilderböcker som komplement till annan litteratur. Respondenten Doris menar att barnen under högläsningen ska få skapa egna bilder i huvudet, därför väljer hon att inte använda sig av bilderböcker i högläsningen. Vi tror liksom hon att det är viktigt att barnen får skapa egna bilder i huvudet utifrån en text men samtidigt är även bildläsningen

utvecklande och viktig. Det är synd om bilderböckerna helt försvinner när barnen börjar skolan.

Respondenten Annika resonerar mycket kring hur hon väljer högläsningbok. Hon tar bland annat upp vikten av att granska böckerna ur ett genusperspektiv. Även Lindö (2005) menar att man bör fundera över könsfördelning och genusperspektiv i de böcker man läser för barn. Vi har under vår VFU sett exempel på böcker med, ett vad vi anser, tveksamt genusperspektiv. Könsrollerna har varit stereotypa och flickor har framställts som hjälplösa medan pojkarna ses som hjältar. När man väljer högläsningbok har man som pedagog ett ansvar att se till att det inte alltid är böcker med traditionella och stereotypa könsroller. Man bör låta barnen få ta del av böcker som innehåller en mindre traditionell syn på kvinnligt och manligt.

De intervjuade respondenterna i skolan anser liksom Chambers (1993) att det kan vara svårt att hitta en högläsningbok som passar alla barn. Dels ska boken ligga på en lämplig språklig nivå och dels ska den passa barnens tidigare erfarenheter och intressen. Ingen av förskolans pedagoger har kommenterat detta som ett problem. Vi tror att detta kan bero på att förskolan ofta har möjlighet att dela upp barngruppen i mindre grupper, eller läsa enskilt med ett eller ett par barn, då är det lättare att anpassa bokvalet efter barnen. Dominkovic´ m.fl. (2006) påtalar att val av högläsningbok ofta är ett större problem för pedagoger i skolan än i förskolan i och med att högläsningssgrupperna ofta är betydligt större i skolan.

Dominkovic´ m.fl. (2006) menar att högläsning är ett sätt att ta barnen vidare i deras språkutveckling. Genom att pedagogen läser en bok för barnet som är något över barnets befintliga talspråknivå, utvecklas barnet framåt inom det Vygotskij kallar *Den potentiella utvecklingszonen*. Respondenterna Doris och Annika tar upp just detta som en fördel med högläsningen. De resonerar om att de vill utmana barnen språkligt genom att välja en bok som är något över barnens språkliga nivå. Vi anser att detta är en av högläsningens stora fördelar. Vygotskijs teorier kring utveckling ligger till grund för vårt arbete, det är här vi funnit våra utgångspunkter. Genom högläsningen kan barnen utvecklas med hjälp av handledare och socialt samspel. Dominkovic´ m.fl. (2006) påtalar att det är viktigt att pedagogen uppmärksammar barnen på de välkända så väl som det okända i böckerna för att barnen ska kunna sätta samman befintlig kunskap med ny. Vi menar att man som pedagog bör vara medveten om de möjligheter högläsningen erbjuder för att utveckla barnen inom deras potentiella utvecklingszon. Om man som pedagog tar vara på dessa möjligheter tror vi att högläsningen kan utgöra en betydande

del i barns språkutveckling. Högläsningen är också ett sätt att ta del av en gemensam upplevelse. Enligt Vygotskij är rika upplevelser av olika slag en väg till samtal och därmed språkutveckling (Svensson, 1998). I vår undersökning har vi sett att pedagogerna i stor utsträckning tar vara på högläsningens möjligheter men att arbetet skulle kunna utvecklas ytterligare.

6.2 Metoddiskussion

Vi valde att använda både intervjuer och enkäter till vår undersökning. Om vi enbart hade använt enkäter tror vi att svaren vi fått in inte hade varit tillräckligt utförliga för att uppnå vårt syfte. Om vi istället hade valt att endast använda oss av intervjuer hade visserligen svaren blivit utförliga, men vi anser att vi inte hade fått tillräcklig bredd på vår undersökning. Därför är vi nöjda med vårt val av metod. Vi tycker att enkäter och intervjuer har kompletterat varandra på ett bra sätt.

De frågor vi ställde under de fyra intervjuerna hade vi noggrant granskat så att de skulle stämma överens med vårt syfte. Eftersom vi valde semistrukturerad intervju fanns det också plats för följdfrågor och utveckling av resonemang. Vi tycker att det har varit en bra form, eftersom det gav ett gott komplement till de frågor som vi valt att grunda intervjuerna på. Något vi kunde tänkt på innan vi genomförde intervjuerna är att respondenterna kunde fått tillgång till frågorna några dagar innan intervjun. Då hade de fått större möjlighet att tänka efter och förbereda sina svar, kanske hade vi då fått ännu mer utförliga svar än de vi fick. Trots detta är vi nöjda med den information vi fick in genom intervjuerna, den var utförlig och vi anser att vi fått en god uppfattning om hur respondenterna arbetar med högläsning. Eftersom vi på olika sätt har en anknytning till intervjupersonerna sedan tidigare tror vi att de svar vi fått in är tillförlitliga. I och med att det finns ett förtroende mellan oss och intervjupersonerna känner vi oss tror vi att de svarat ärligt på våra frågor.

Vår enkät skickades ut till 40 respondenter, 18 av dessa respondenter svarade. Även om svarsfrekvensen endast är knappt hälften anser vi oss ha fått in tillräckligt med information för att täcka upp vårt syfte. I de svar vi har fått in har det funnits en god spridning när det gäller vilka åldersgrupper respondenterna arbetar med. Detta gör att vi tycker oss fått en god bild hur det ser ut och kanske hade inte resultaten ändrats nämnvärt om vi fått in fler svar. Dock är 18, såväl som 40, svar för lite för att vi ska kunna dra några generella slutsatser utifrån resultatet. Vi menar dock att enkäterna har fyllt sitt syfte, det vill säga att bredda intervju svaren något.

6.3 Slutsats

En slutsats vi har dragit utifrån vår undersökning är att alla respondenterna på något sätt arbetar med högläsning. Alla respondenterna har också uppgett att de anser att högläsningen är av stor betydelse för barns språkutveckling, framförallt för ordförrådet. En annan slutsats vi dragit är att arbetet, på olika sätt, skiljer sig åt mellan förskola och skola men det finns även likheter. Den största skillnaden verkar vara att förskolan har fler möjligheter att läsa högt för barnen på barnens eget initiativ. Den största likheten är att högläsning förekommer som ett viktigt inslag i verksamheten även om det inte alltid är varje dag.

6.4 Konsekvenser för yrkesrollen och förslag på fortsatt forskning

Genom vår undersökning har vi belyst, både genom tidigare forskning och genom respondenternas svar, att högläsningen är viktig för barns talspråkutveckling. I och med detta visar vi att det är viktigt för pedagoger i både förskola och skola att arbeta regelbundet och aktivt med högläsning tillsammans med barnen. Vi har också sett att det finns skillnader mellan förskolans och skolans arbetssätt. Genom att peka på sådana skillnader menar vi att pedagoger som arbetar med olika åldersgrupper kan ta del av, och lära sig, av varandras arbetssätt. Vi ser att det finns fördelar med både förskolans och skolans arbetssätt som man som pedagog kan ta tillvara och utnyttja.

Vår undersökning har varit fokuserad på förskolan och skolans yngre åldrar. Vi tycker det hade varit intressant att se en uppföljning där man undersöker hur högläsning används hos de äldre eleverna. Något annat som hade varit intressant vore att bredda vår undersökning med fler enkäter och intervjuer för att kunna dra mer generella slutsatser.

7 Sammanfattning

Syftet med arbetet är att ge en bild av om, och i så fall hur, högläsning används av pedagogerna tillsammans med barnen i förskola respektive skola. Arbetet syftar också till att ta reda på om pedagogerna anser att högläsning har betydelse för barns talspråsutveckling.

Vår teoretiska utgångspunkt finns i den sociokulturella synen på lärande. Den bygger på Vygotskijs teorier om att lärande sker i samspel med andra och med hjälp av en handledare (Säljö, 2005) Barnets språkutveckling börjar redan innan födelsen och fortsätter sedan i snabb takt upp i skolåldern. En människas språk utvecklas under hela livet men de första åren är av stor betydelse för fortsatt utveckling (Söderbergh, 1988). Olika forskare och författare, exempelvis Dominkovic´ m.fl.(2006), Lindö (2005) och Hagtvét (2006), beskriver hur barns ordförråd, språkliga medvetenhet, berättarförmåga och uttal kan utvecklas med hjälp av högläsningen. Det finns många olika sätt att arbeta med och kring högläsning, exempel på sådana är boksamtal och dramatiseringar. Man kan arbeta olika beroende på vad det är för bok man läser. Ibland är bildläsningen lika viktig som textläsningen (Dominkovic´ m.fl. 2006).

Utifrån syfte och forskningsbakgrund har vi valt att utgå från följande frågor; Skiljer sig det aktiva arbetet med högläsning åt mellan förskolan och skolan? I så fall hur? Anser pedagoger att förekomsten av, och arbetet med, högläsning kan påverka barns talspråkutveckling?

För att få svar på detta har vi gjort fyra semistrukturerade intervjuer och sedan kompletterat dessa med enkäter.

Resultatet visar att högläsning förekommer i både förskola och skola. Det finns dock en del skillnader när det gäller hur arbetet ser ut i respektive verksamhet. Förskolan arbetar mer med att konkretisera läsningen med exempelvis sagopåsar medan skolan lägger mer tid på att bearbeta det lästa efteråt. En annan tydlig skillnad är att förskolan har fler möjligheter att läsa högt för barnen på barnens eget initiativ. I stort sett alla respondenterna uppger att de anser att högläsningen är viktig för barns talspråkutveckling.

Vi anser att vår undersökning har gett en god bild av hur arbetet med högläsning ser ut i de aktuella verksamheterna. Vi kan dock inte dra några generella slutsatser eftersom undersökningen är gjord i liten skala.

8 Referenslista

Chambers, Aidan (1993) *Böcker inom oss. Om boksamtal*. Stockholm: Nordstedts förlag AB
ISBN 91-1-947271-4

Davey Zeece, Pauline (2007) *The Style of Reading and Reading in Style*. Early Childhood Education Journal, Vol. 35, No. 1, August 2007

Denscombe, Martyn (2000) *Forskningshandboken –för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur
ISBN: 91-44-01280-2

Dominkovic´, Kerstin & Eriksson, Yvonne & Fellenius, Kerstin (2006) *Läsa högt för barn*. Lund: Studentlitteratur
ISBN 91-44-03522-5

Ekström, Susanna & Isaksson, Britt (2000) *Bildglädje och läslust*. Stockholm: En bok för alla
ISBN 91-7448-993-3

Ekström, Susanna (2002) *Fickla, avloppsrör och stjärnprickig. Om Små barns språkvärld. ”Små barns språkvärld”*. Stockholm: En bok för alla
ISBN 91-7221-264-0

Fletcher, Ralph (1995) *Att lära ut författarens hantverk*. Mölnlycke: Utbildningsstaden
ISBN 91-88390-33-0

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

Hagtvet Eriksen, Bente (2004) *Språkstimulering. Del 1: Tal och skrift i förskoleåldern*. Stockholm: Bokförlaget Natur och Kultur
ISBN 91-27-72270-8

Hagtvet Eriksen, Bente (2006) *Språkstimulering. Del 2: Aktiviteter och åtgärder i förskoleåldern*. Stockholm: Bokförlaget Natur och Kultur
ISBN 13:978-91-27-72281-1

Hasselbaum, Inger (2005) *Godis för små öron högläsningböcker för barn från 4 till 9 år*. Lund: BTJ förlag
ISBN 91-7018-536-0

Isaksson, Ulrika (2002) *Fickla, avloppsrör och stjärnprickig. Om Små barns språkvärld. "Från joller till ord" "Språket är nyckeln till allt"*. Stockholm: En bok för alla
ISBN 91-7221-264-0

Ladberg, Gunilla (2000) *Skolans språk och barnets –att undervisa barn från språkliga minoriteter*. Lund: Studentlitteratur
ISBN: 91-44-01296-9

Lärarytelsen, Läroplaner, Skollagen, Policydokument, Läroplan för förskolan (Lpfö98), Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Lpo94) (2003)
Stockholm: Lärarnas riksförbund

Lindahl, Marita (1998) *Lärande småbarn*. Lund: Studentlitteratur
ISBN 91-44-00288-2

Lindö, Rigmor (2002) *Det gränslösa språkrummet. Om barns tal- och skriftspråk i didaktiskt perspektiv*. Lund: Studentlitteratur
ISBN 91-44-02359-6

Lindö, Rigmor (2005) *Den meningsfulla språkväven*. Lund: Studentlitteratur
ISBN 91-44-03883-6

Nordström, Lars (1997) *Bokprat – om barns läsande och om textsamtal mellan barn och vuxna*. Solna: Ekelunds Förlag AB
ISBN 91-7724-920-8

Patel, Runa & Davidson, Bo (2003) *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur
ISBN 91-44-02288-3

Prage, Synnöve & Svedner, Per-Olov (2000) *Tala – Samtala – Lära*. Uppsala: Kunskapsföretaget i Uppsala AB
ISBN 91-89040-26-0

Rhedin, Ulla (2002) *Fickla, avloppsrör och stjärnprickig. Om Små barns språkvärld*. Stockholm: En bok för alla
ISBN 91-7221-264-0

SAOL13 (2006), *Svenska akademins ordlista över svenska språket (13:e uppl.)*: Nordstedts Ordbok

Strömqvist, Sven (2003) *Barn utvecklar sitt språk*. Lund: Studentlitteratur
ISBN 91-44-02793-1

Svensson, Ann-Katrin (1996) *Språkstimulering av förskolebarn – En uppföljningsstudie av barn i årskurs 3*. Högskolan för lärarutbildning och kommunikation (HLK) AB
ISSN 1401-0593

Svensson, Ann-Katrin (1998) *Barnet, språket och miljön*. Lund: Studentlitteratur
ISBN 91-44-600-41-0

Svenska skrivregler (2002), Svenska Språknämnden. Stockholm: Liber.

Simonsson, Maria (2004) *Bilderboken i förskolan – en utgångspunkt för samspel*. Linköping: Tema barn, Linköpings universitet
ISBN 91-7373-908-1

Trost, Jan (2007) *Enkätboken*. Lund: Studentlitteratur
ISBN 978-91-44-04046-2

Tuomela, Veli (2002) *Fickla, avloppsrör och stjärnprickig. Om Små barns språkvärld. ”Att få en syl i vädret”*. Stockholm: En bok för alla

ISBN 91-7221-264-0

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

ISBN 91-40-60860-3

Wagner, Ulla (2004) *Samtalet som grund – om den första skriv- och läsutvecklingen*. Stockholm: Bonnier Utbildning AB

ISBN 91-622-6029-4

Bilaga 1

Intervjufrågor

1. Hur ofta läser du högt för barnen?
2. När läser du högt för barnen?
3. Varför läser du högt just då?
4. Vilket/vilka syften har du när du läser högt för barnen?
5. Anser du att högläsning är viktig för barns språkutveckling? Varför/varför inte?
6. Kan du beskriva ditt arbete med högläsning? (sagopåsar, flanosagor, boksamtal etc.)

Bilaga 2

Enkätfrågor

1. I vilken verksamhet arbetar du?

Förskola, Skola

2. Vilken ålder har barnen i verksamheten?

1-3 år, 3-5 år, skolår F-2

3. Hur ofta läser ni högt för barnen?

Mer än en gång/dag, en gång/dag, en gång varannan dag, en gång i veckan, mindre än en gång i veckan, aldrig

4. När under dagen läser ni högt för barnen?

5. Vilket/vilka syften har du med högläsningen?

Avslappning, skapa trygghet hos barnet, språkutveckling, gemenskap, att barnet får förståelse för andra, annat

6. Beskriv kortfattat ert arbete med högläsning (parallellt med, under och efter läsningen). Exempelvis boksamtal, tematiskt arbete, sagopåsar, flanosagor etc.

7. Hur stor betydelse menar du som pedagog att högläsningen har för barns språkutveckling?