

# BILDERBOKEN I FÖRSKOLAN

- vila eller upplevelse?

---

**Ansvarig institution:** Institutionen för pedagogik,  
psykologi och idrottsvetenskap

**Handledare:** Birgitta Sjöblom

**GO 2963**

**År och termin:** 2009, höstterminen

Jeanette Aschan

## **SAMMANFATTNING**

---

Jeanette Aschan

### **Bilderboken i förskolan – vila eller upplevelse?**

En studie om hur pedagoger använder bilderboken i sitt pedagogiska arbete.

### **Engelsk titel: The picture book in pre-school – rest or enjoyment?**

Undertitel på engelska: A study on how pre-school teachers use the picture book in their pedagogic work.

Antal sidor: 32

---

Studiens syfte är att undersöka om den planerade högläsningen i förskolan tar fasta på läroplanens tankar om vad den är tänkt att leda till och om det är en passiv eller aktiv aktivitet för barnen. Tre pedagoger på olika förskolor har blivit observerade och intervjuade angående sin bilderboksläsning, då de under intervjuerna fått frågor rörande deras syfte med läsningen och varför man läser bilderböcker i förskolan. Anledningen till att jag valde intervju som metod var för att jag var intresserad av hur pedagoger egentligen tänker angående bilderboksläsningen i förskolan, men likaså om läroplanens mål synliggörs i verksamheten. Resultatet jag fått fram i min forskning är att den planerade högläsningen i det stora hela innebär vila och språkutveckling för barnen. Däremot skiljer sig de berörda pedagogernas lässtrategier åt och de har olika åsikter om hur bokläsningen ska gå till, samt vad de värderar som professionella lärare gällande högläsningen i förskolan.

---

# Innehållsförteckning

<b>1. Inledning</b>	<b>5</b>
<b>2. Syfte och frågeställningar</b>	<b>6</b>
<b>3. Disposition</b>	<b>7</b>
<b>4. Bakgrund</b>	<b>8</b>
4.1 Förskolans uppdrag	8
4.2 Kunskap och lärande	8
4.3 Förskolans dilemma	9
4.4 Språkutveckling genom högläsning	10
4.5 Bilderboken	11
4.6 Läsvisa	12
4.7 Boksamtal	13
4.8 Teoretiska utgångspunkter	14
4.8.1 Piaget	14
4.8.2 Vygotskij	15
<b>5. Metoder med avgränsningar</b>	<b>16</b>
5.1 Kvalitativa intervjuer	16
5.2 Avgränsning	17
5.3 Utformning av intervjuguide	18
5.4 Forskningsetiska principer	18
5.5 Bakgrundsfakta om informanterna	19
5.6 Observationer av högläsning	19
<b>6. Resultat och Analys</b>	<b>21</b>
6.1 På vilket sätt kan användningen av bilderboken bidra till att förskolans strävansmål enligt Lpfö98 nås?	21
6.2 Vad är pedagogens respektive barnens roll vid läsvisan?	22
6.3 Hur använder pedagogerna bilderboken under läsvisan?	23
<b>7. Diskussion</b>	<b>26</b>
7.1 Metoddiskussion	26
7.2 Validitet och reliabilitet	26
7.3 Resultatdiskussion	26
7.4 Förslag till vidare forskning	29

<b>Referenser</b>	<b>30</b>
<b>Bilaga</b>	<b>32</b>

# 1. Inledning

Under min VFU har jag märkt att pedagogerna använder bilderböcker på olika sätt. Ibland läser pedagogen för barnen och då handlar det om att barnen ska sitta tysta och lyssna och andra gånger är barnen passiva under läsningen medan de får återberätta bokens handling efteråt. Jag har varit med om pedagoger som är mycket intresserade av barnlitteratur, men som inte anser att högläsningen blir rolig för varken barnen eller dem själva. Problemet jag sett är att viljan funnits hos många pedagoger att högläsningen ska vara lustfylld för alla, men att den fått ett annat uttryck i den praktiska verksamheten.

Enligt min erfarenhet fungerar högläsningen på många förskolor som en läsvila efter lunch, där det centrala med läsningen verkar vara att få barnen att varva ner. Det jag därför undrat över är om boken måste vara ett redskap för det här ändamålet eller om man i de fallen kunnat välja andra aktiviteter. Det här har fått mig att fundera över om bilderbokens fulla potential utnyttjas för att pedagogerna med hjälp av den kan nå målen för förskolan.

Genom att lägga fokus på två olika ytterligheter ville jag försöka ta reda på om högläsningen av bilderböcker resulterar i form av läsvila eller läsupplevelse. Min definition av läsvila är att den i de flesta fall äger rum efter maten för de barn som inte behöver sova, men att miljön under den här tidpunkten ska vara lugn på grund av att vissa av de andra barnen faktiskt sover.

Då jag tar upp läsupplevelsen menar jag istället att boken inte används i syfte att varva ner barngruppen, utan att det är ett sätt att fånga barnen med en berättelse och som man därefter för ett samtal om bokens innehåll och budskap om tillsammans med barnen. Min tanke är även att pedagogen genom det här sättet att använda bilderboken introducerar boken genom att berätta om bokens titel och författare, läsa om handlingen på baksidan samt samtalar om framsidan med barnen. Jag tror att det här sättet att bearbeta böcker i förskolan kan fånga barnens intresse och även genom boksamtal utmana deras tankar.

## 2. Syfte och frågeställningar

I mitt examensarbete vill jag undersöka om högläsningen i förskolan är kvalitativ på det sätt att den tar fasta på läroplanens tankar om vad olika verksamheter i förskolan är tänkta att leda till. Jag vill även ta reda på om högläsningen är en passiv eller aktiv aktivitet för barnen och min förhoppning är att få insikt i det här genom att få veta hur pedagoger använder bilderböcker i verksamheten. Undersökningen kommer endast att lägga fokus på den dagliga planerade läsningen, det vill säga lunchläsningen, eftersom det främst är vid den tidpunkten jag själv kunnat se brister i verksamheten. Informanterna i studien kommer att benämnas som pedagoger i arbetet, bortsett ifrån avsnittet Bakgrundsfakta om informanterna, på grund av att jag inte vill lägga någon värdering i vilken yrkesposition de har.

### Frågeställningar:

- På vilket sätt kan användningen av bilderboken bidra till att förskolans strävansmål enligt Lpfö98 nås?
- Vad är pedagogens respektive barnens roll vid läsningen?
- Hur använder pedagogerna bilderboken under läsningen?

### **3. Disposition**

Jag har lagt upp min uppsats på följande sätt: Bakgrund, Metoder med avgränsningar, Resultat och Analys, samt Diskussion. I Bakgrunden tar jag upp förskolans uppdrag och på vilket sätt böcker kan bidra till att barn utvecklar sitt språk. Jag visar också att bilderboken kan användas på olika sätt. Pedagogens roll i bokläsningen kommer att vara framträdande i Bakgrunden, eftersom min erfarenhet är att det är en vuxenstyrd aktivitet. Min förhoppning är dock att jag kan synliggöra barnens roll i högläsningen.

Metoder med avgränsningar handlar om val av metoder och vad metoderna innebär, liksom hur jag avgränsat min empiri. I det här avsnittet finns även fakta om informanterna och observationer av pedagogers läsning. I Resultat och Analys kan man läsa om de sammanställda intervjuerna, vilka kopplas ihop med Bakgrunden. Studien avslutas med en Diskussion, där alla delar binds samman och där mina åsikter gällande Resultat och Analys är centrala.

## 4. Bakgrund

### 4.1 Förskolans uppdrag

Förskolan fick en egen läroplan 1998 (Lpfö98, 2006) och det är en skyldighet för alla som arbetar inom verksamheten att följa den. Enligt Lpfö98 (2006) är förskolans uppdrag bland annat att den ska lägga grunden för alla barn att lära för livet, det vill sig att de kunskaper som barnen tillgodogör sig i förskolan är någonting de kan bära med sig och ha nytta av även i framtiden. Verksamheten ska även utgöra en helhet för barnen där det ska finnas en balans mellan omsorg, fostran och lärande (a.a.). ”Förskolan skall erbjuda barnen en i förhållande till deras ålder och vistelsetid väl avvägd dagsrytm och miljö. Såväl omvårdnad och omsorg som vila och andra aktiviteter skall vägas samman på ett balanserat sätt” (Lpfö98, 2006, s. 7).

I läroplanen för förskolan (2006) står det att:

Förskolan skall sträva efter att varje barn utvecklar sin förmåga att lyssna, berätta, reflektera och ge uttryck för sina uppfattningar, tillägnar sig och nyanserar innebörden i begrepp, ser samband och upptäcker nya sätt att förstå sin omvärld, utvecklar ett rikt och nyanserat talspråk och sin förmåga att kommunicera med andra och att uttrycka tankar, utvecklar sitt ord- och begreppsfrörråd och sin förmåga att leka med ord, sitt intresse för skriftspråk och för förståelsen av symboler samt deras kommunikativa funktioner.

(Lpfö98, 2006, s. 9)

Verksamheten ska sträva efter att barnen utvecklas kognitivt samt språkligt, vilket ovanstående citat tar upp. Min tolkning av citatet är att förskolans pedagoger ska erbjuda barnen tillfällen att exempelvis lyssna på andra, reflektera och kunna uttrycka sina åsikter samt kommunicera med andra. ”I förskolan skall barnen möta vuxna som ser varje barns möjligheter och som engagerar sig i samspelet med både det enskilda barnet och barngruppen” (Lpfö98, 2006, s. 5). Det är även förskolans uppgift att ha förståelse för att barnen har olika uppväxtförhållanden och att de genom sina erfarenheter försöker se meningsfullhet i allt de möter (a.a.).

### 4.2 Kunskap och lärande

I läroplanen för förskolan (2006) står att alla som arbetar i förskolan ska stödja och stimulera barns utveckling och lärande. Det står även att: ”Den skall utgå ifrån barnens erfarenheter, intressen [sic] behov och åsikter. Flödet av barnens tankar och idéer skall tas till vara för att skapa mångfald i lärandet” (s. 8-9). Min tolkning av det Lpfö98 (2006) tar upp är att för att barn ska kunna utveckla nya kunskaper krävs alltså att det som ska läras knyter an till barnens



tidigare kunskaper för att de i sin tur ska ha möjlighet att utveckla dem vidare. När det gäller högläsning är det alltså viktigt att, utifrån det som står i läroplanen, göra barnen är delaktiga på grund av att det bidrar till att de kan utveckla nya kunskaper. Genom att pedagogen samtalar om böcker tillsammans med barnen får de också utrymme att bearbeta sina tankar och sätta det hörda i relation till sina egna erfarenheter.

Kunskap kommer till uttryck i olika former – såsom fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet – som förutsätter och samspelar med varandra. Verksamheten skall utgå från barnens erfarenhetsvärld, intressen, motivation och drivkraft att söka kunskaper. Barn söker och erövrar kunskap genom lek, socialt samspel, utforskande och skapande, men också genom att iaktta, samtala och reflektera.

(Lpfö98, 2006, s. 6)

Enligt Alerby (2000) är lärandet oerhört komplext och måste ses ur lärandets kontext, det vill säga vi lär oss utan förutsatta mål och vi är heller inte alltid varse om vad vi lär oss. ”Det är via erfarenheter, i dialog och samspel mellan människa och värld samt mellan människa och människa, som lärande konstitueras” (Alerby, 2000, s. 25). Dahlgren m.fl. (2006) påvisar att dagens syn på lärande handlar om att individen själv försöker finna meningsfullhet och förståelse med hjälp av de erfarenheter denne bär med sig. ”Grunden för en sådan syn är att barnet är nyfiskt och aktivt och att det ständigt försöker skapa ’mening’ eller ordning i vad det ser eller upplever” (Dahlgren m.fl. 2006, s. 91). Jag anser att Dahlgren m.fl. (2006) menar att barnet inte är ett tomt kärl som ska fyllas med sådan kunskap som vi vuxna tycker är viktig för dem att kunna, utan de lär sig det som de själva behöver veta för att skapa förståelse för sin omvärld.

Det är alltså viktigt att alla som arbetar inom förskolan har förståelse för och kunskap om att lärande inte kan ske endast genom en eller två av de här kunskapsformerna, utan att de måste integreras i varandra för att ett lärande ska kunna bli möjligt. Jag vill förklara de fyra f:n (fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet) på så sätt att ett barn måste inneha faktakunskaper för att kunna utöva färdighet.

### **4.3 Förskolans dilemma**

Som nämnts tidigare ska pedagogen stödja barnen i deras utveckling och lärande, men jag vill ändå påvisa vilka förutsättningar pedagoger har för att lyckas i sitt arbete och vilka krav som ställs på dem. Simonsson (2004) konstaterar att många pedagoger känner att förskolans rutiner

tar alldeles för mycket utrymme och att det därför inte blir mycket tid över till att göra något extra med barnen. Ett annat problem med den starkt rutiniserade vardagen i förskolan är att barnen många gånger blir avbrutna i sina aktiviteter eller påskyndade av pedagogerna, för att hinna med städning och måltider etcetera (Simonsson, 2004).

Min tolkning av det Simonsson (2004) skriver är att pedagoger i förskolan har ambitionen och viljan att ha roliga aktiviteter med barnen, men att det idag ställs stora krav på dem att hinna med så mycket som möjligt och att rutinerna tar mycket tid i anspråk. Enligt min egen erfarenhet är barngrupperna idag stora och mycket ansvar läggs på pedagogerna att de ska ha en bra balans mellan fostran, omsorg och lärande. När det gäller högläsningen kan storleken på barngruppen i allra högsta grad påverka hur lustfylld läsningen blir för alla inblandade. Det spelar även in hur barnen är placerade och hur stort utrymme de har, samt pedagogens engagemang. Min erfarenhet av högläsning är att det inte är någon enkel uppgift och det krävs både planering och intresse från pedagogens sida för att han/hon även ska kunna väcka barnens lust för böcker.

#### **4.4 Språkutveckling genom högläsning**

Enligt Ekberg Augustsson & Nordenberg (2008) påpekar Öhman och Lindö att barnlitteratur kan främja barns språkutveckling, då ord som är viktiga för barnen att lära sig kan komma in naturligt i en saga. Genom att väva in språket på ett för barnen lustfyllt sätt i form av bokläsning, hjälper man dem även att utveckla sitt språk. ”Högläsning ökar läslusten, ordförrådet, språkförståelsen, människokunskapen, intresset för andra tider, andra länder. Barn förstår intuitivt hur viktiga ord och fantasi är” (Ekström & Isaksson, 1997, s. 46-47). Författarna menar att högläsningen är viktig för att barnen ska få en chans att dela läsoplevelsen med en vuxen. Fast (2001) påvisar att det kan vara bra att som pedagog samtala om en berättelse tillsammans med barnen för att det i sin tur ska ge barnen en möjlighet att öka sin förståelse för det som de hört. Jag uppfattar att Fast (2001) menar att boksamtal med barnen skapar en förståelse för innehållet samtidigt som barnen får utveckla sitt språk.

Enligt Kåreland (2001) är det av yttersta vikt att barn tidigt och kontinuerligt får möta språket i form av dialog, berättande och högläsning. ”Barn som växt upp i en miljö med otillräcklig språklig träning får i regel svårare att klara sig i skolan än barn från miljöer där man är mer medveten om språkets betydelse” (Kåreland, 2001, s. 43). Svensson (2009) påpekar att det är mer främjande för språkutvecklingen om man vid läsningen diskuterar bokens innehåll tillsammans med barnen än om man inte gör det. ”Samtal och diskussioner som gäller

berättelsers innehåll samt sätter innehållet i relation till barnets egna upplevelser gör läsningen till en personlig upplevelse. Det hjälper barnet att upptäcka språkets makt att skapa och utforska olika världar” (Svensson, 2009, s. 151).

## 4.5 Bilderboken

Enligt Nettervik (2002) handlar begreppet bilderbok om att fokus ligger på bilderna i boken och att de i de flesta fall är färglagda. För de allra yngsta barnen används i många fall pekbooken vilken består av bilder eller bilder med få ord till dem. Rhedin menar att bilderböcker ska vara av skönlitterärt slag där stor fokus ligger på själva underhållningen i boken, till skillnad mot de bilderböcker som är faktainriktade (Nettervik, 2002). Edward Lear's bok *A book of Nonsense* fick stort genomslag i utvecklingen av barnboken i England då den inte bara var underhållande, utan där bilderna och texten hörde samman (a.a.).

Simonsson (2004) påpekar att bilderboken bör vara av större format eftersom barn oftast blir lästa för i större grupp. Det här beror på att avståndet till boken ökar om flera deltar samtidigt. Tjockleken på boken är också av betydelse, då Mählqvist menar att den i alla fall ska innehålla bilder på varannan sida och inte innehålla mer än 64 sidor och Simonsson skriver att om boken är för tjock kan den uppfattas som en kapitelbok, där texten istället är det centrala (Simonsson, 2004). Tanken med en bilderbok, utifrån min tolkning av det Simonsson (2004) skriver, är att om det finns text i boken ska den ge stöd åt bilderna men alltså inte ”ta över” bildernas visuella språk.

Att trycka på bildens illustrerande, åskådliggörande aspekter, med primär funktion att förklara texten och underlätta förståelse av verkligheten, ser jag som den springande punkten inom den långa tradition som vi idag renodlat räknar till läromedel och didaktik. Att betrakta bilderna som läsfrämjande tillskott till texter för mindre barn, där man genom bilderna försöker skapa lust att tillägna sig text och underlätta tillägnet av texten, är pedagogiska bemödanden med rötter i romantiken, bemödanden som inte primärt har med bilderboken som medium att göra. Till just bilderbokens grundkoncept hör istället textens och bildens dynamiska ömsesidighet.

(Rhedin, 2001, s. 210)

Bilderboken är egentligen inte en genre i sig bland andra såsom sagor, vardagsberättelser, och djurberättelser, utan den består av alla de här olika genrerna (Nikolajeva, 2000). Författaren menar på att det finns väldigt många bilderböcker i form av sagor, och vardagsberättelser som exempelvis *Alfons Åberg*-böckerna, samt *Nicke Nyfiken* och *Babar* som är djurberättelser.

Bilderboken är alltså mer komplex och mångsidig än vad den först verkar för ögat. Enligt Nikolajeva (2000) anser många att bilderböcker endast passar för de yngsta barnen som ännu inte kan läsa själv och att de därför uppfattas som den enklaste formen av barnlitteraturen. Hon påpekar vidare att i dagens mediasamhälle ställs det höga krav på oss att tolka och analysera bilder och att pedagoger därför behöver ägna tid åt tolkning av bilderna tillsammans med barnen och inte bara se illustrationerna som något vackert i böckerna. Min tolkning av det Nikolajeva (2000) skriver är att genom att använda bilderböckerna på det här sättet får de ett djup och fokus ligger inte på att pedagogen ska hinna läsa all text och där barnen endast får se bilderna på ett ytligt sätt.

## 4.6 Läsvila

Hansson & Johansson (2008) påpekar i sin studie att av de sex förskollärarna som observerats och intervjuats som läste högt för barnen dagligen, så var det bara en av dem som inte läste efter lunch. Enligt författarna var syftet med den planerade läsningen att pedagogerna ansåg att miljön efter maten skulle vara rofylld, eller att förskollärarna skulle överföra ny kunskap till barnen, samt att utveckla barnens språk genom boksamtal i form av att barnen får berätta om vad en bok handlar om. På många förskolor delas barngruppen upp i två grupper efter ålder, det vill säga den ena består ofta av de lite yngre barnen som behöver sova medan den andra ofta är de äldre barnen som får lyssna på en eller flera böcker efter maten.

Enligt Björk m.fl. (2009) ligger makten hos pedagogen att bestämma när barnen ska få vara delaktiga i den planerade högläsningen. De menar vidare att det här beror på att pedagogen lägger upp läsningen utefter vad denne anser är viktigt att barnen lär sig. Min uppfattning är att det Björk m.fl. (2009) påvisar är att pedagogen i det här fallet har en barnsyn som handlar om att det är den vuxna som innehar all fakta och att det är den som barnen behöver känna till. Högläsningen blir en passiv aktivitet för barnen, förutom när pedagogen vill göra dem delaktiga.

Många pedagoger använder enligt Andersson & Rönnquist (2007) bilderböcker som ett medel att lugna barngruppen i form av läsvila. De menar att det är förödande om bilderboken endast används för det här syftet. Vidare belyser författarna att barnen bör få möjlighet att möta många olika uttryckssätt för att barns olikheter ska stimuleras. Jag förstår det här på följande sätt: Om man endast ser på barnboken på det här sättet, så tar man den inte på allvar och tar därmed inte tillvara på de möjligheter som bilderboken erbjuder.

Granberg (1996) konstaterar att många förskollärare har fel syfte med högläsningen, på grund av att den används som ett sätt att stilla och samla barngruppen. ”Sagostunden blir en passiv aktivitet för barnen, med envägskommunikation där läraren är sändare och barnen lyssnande mottagare” (Granberg, 1996, s. 38).

## 4.7 Boksamtal

Sundling & Söderholm (2008) menar på att böcker kan användas för att barn och pedagoger tillsammans ska kunna bearbeta svåra händelser med hjälp av gemensamma samtal. Min tolkning av det Sundling & Söderholm (2008) menar är att det huvudsakliga syftet med högläsning inte är att lugna ner barngruppen utan att använda högläsningen som ett pedagogiskt hjälpmedel. Barnen blir då aktiva deltagare tack vare samtalen. Boksamtal är dock inte endast någonting som kan göras vid speciella tillfällen eller att det handlar om att återberätta en bok, utan det är ett sätt att verkligen bearbeta böcker och att dela läsoplevelsen med andra. Att som pedagog ställa autentiska frågor till barnen för att verkligen försöka ta reda på hur de tänker och för att därefter utmana deras tankar ytterligare.

”Jag undrar” eller ”Berätta” är bra sätt att få reda på något istället för att ställa ”Varför-frågor” påpekar Chambers (1998). Han menar alltså att frågor som börjar med ordet varför är för stora för att ge ett kort svar på och som pedagog måste man alltså leda in samtalsgruppen i frågor som består av mindre delar för att samtalet ska bli betydelsefyllt. Pedagogerna skulle kunna börja med frågor som: ”Jag undrar vad ni tyckte allra bäst om i boken?” eller ”Berätta om det som ni tyckte sämre om”. Genom att ställa sådana frågor kan man som pedagog få ett mycket givande samtal tillsammans med barngruppen, där syftet med samtalet är att synliggöra barnens tankar och att ett lärande kan bli möjligt hos både barnen och pedagogerna.

Chambers (1998) tar även upp att det är viktigt att tillsammans samtala om böckers självklara handling, på grund av att det här kan möjliggöra en ökad förståelse när alla i gruppen delar med sig av sina tankar. Vidare påvisar han att det är viktigt att som lärare vänta med att berätta om sin egen åsikt, även om gruppen känner en osäkerhet i att inte veta vad läraren är ute efter. Det här därför att läsoplevelsen är individuell och olika för oss alla då det inte kan finnas några rätt eller fel, utan det ligger alltså i betraktarens öga om hur en bok tolkas och förstås (a.a.).

## 4.8 Teoretiska utgångspunkter

Jag har valt Jean Piagets kognitiva perspektiv respektive Lev Vygotskijs interaktionistiska perspektiv som mina teoretiska utgångspunkter, på grund av min fokus i studien. Läsvidan anser jag nämligen höra ihop med Piagets teorier och läsoplevelsen med Vygotskijs teorier. Med det här menar jag alltså att Piagets tankar om barns kognitiva utveckling handlar om att barnet själv utvecklar nya kunskaper när det är moget nog för det, det vill säga när det nått en viss ålder. Läsvidan innebär alltså att pedagogen läser för barnen och barnen lyssnar och att samspelet inte inverkar på barns lärande. Läsoplevelsen betyder istället att samspelet i allra högsta grad är avgörande för barns lärande och jag menar att den delen hör samman med Vygotskijs teorier.

### 4.8.1 Piaget

Jean Piaget menar att barns kognitiva tänkande utvecklas i fyra olika stadier, nämligen det sensori-motoriska- och det preoperationella stadiet, samt de konkreta operationernas- och de formella operationernas stadium (Hwang & Nilsson, 2003). Enligt Hwang & Nilsson (2003) går Piagets teorier ut på att barnet börjar i ett egocentriskt tankesätt, vilket innebär att det endast kan se ur sitt eget perspektiv. När barnet blir äldre befinner det sig i ett logiskt tänkande, men att det fortfarande kräver konkreta föremål för att det ska kunna bli möjligt och för att slutligen kunna använda ett logiskt tankesätt, vilket gör det möjligt för barnet att skifta perspektiv och se ur andra synvinklar (Hwang & Nilsson, 2003).

Piagets teorier om den kognitiva utvecklingen baseras även på begreppen assimilation och ackommodation, där det förstnämnda betyder att nya erfarenheter läggs till de tidigare och det sistnämnda att man förändrar sin kunskap efter det nya man möter (Hwang & Nilsson, 2003). Det som här sker kallar han för jämvikt och det blir då möjligt med hjälp av scheman, det vill säga en balans mellan gamla och nya kunskaper (a.a.). Enligt Piagets teorier söker barnet efter meningsfullhet och förståelse för omvärlden, men att barnets kognitiva utveckling endast sker utefter de här olika stadierna som tagits upp ovan (a.a.).

Ser man på barns utveckling utifrån Piagets perspektiv tolkar jag det som att inläringen inte är beroende av den sociala miljö som barnet växer upp i. Sätter man det här i relation till högläsningen handlar det därför om att barn kan vara passiva lyssnare och att de utvecklar nya kunskaper på grund av deras sökande efter mening. Piaget tar dock inte hänsyn till barns olikheter och att de utvecklas i olika takt, utan hans fokus ligger på åldern, vilket innebär att han gör en generalisering av alla barn.

## 4.8.2 Vygotskij

Barn utvecklas kognitivt i samspel med andra menar den ryske utvecklingspsykologen Lev Vygotskij, till skillnad från Piaget som betonade att barn själva konstruerar sin kunskap och att det är en process som sker inne i barnet som är isolerad från andra (Evenshaug & Hallen, 2001). Enligt Vygotskijs teori föds barn endast med uppmärksamhet, varseblivning och minne och han påpekar att barnen socialiseras in i en kultur som lär dem hur och vad de ska tänka (a.a.). Den proximala utvecklingszonen innebär, enligt Vygotskij, att man som vuxen tar sin utgångspunkt i det barnet redan kan och sedan ger barnet stöd i att utveckla nya kunskaper. Vygotskij påpekade till skillnad mot Piagets teori att språket kommer före tanken och han menar att vi behöver ett språk för att kunna utveckla våra tankegångar (a.a.).

Om det Vygotskij påvisar sätts i relation till högläsningen i förskolan är pedagogens roll att stimulera barnens tankar genom att samtala om böckerna tillsammans med dem och utmana dem med frågor. Många gånger kommer barns olika perspektiv fram i diskussioner och här gäller det alltså att som pedagog framhäva olika synvinklar, vilket i sin tur kan leda till nya kunskaper hos barnen. Fast (2001) påpekar att bilderböcker helt utan text är bra att använda tillsammans med barn, eftersom barnen kan tolka bilderna och själva berätta för de andra med hjälp från pedagogen. Då man väljer att använda sådana böcker tror jag att Fast (2001) menar att man inte "läser sig" vid texten och låter bilderna få någon slags biroll. Här utgår man från bilderna och läser boken genom att tolka dem. Utifrån det Fast (2001) påvisar kan det även vara ett bra sätt att stimulera barns läslust, då de får vara aktiva och öva på att berätta för varandra.

Utgår man som pedagog från Vygotskijs teorier istället för Piagets, handlar det istället om att fungera som en slags mentor, då man handleder och utmanar, men att man hela tiden finns i bakgrunden om barnen behöver hjälp. Utifrån det här perspektivet utvecklar barn nya kunskaper genom stöd och vägledning från andra.

## 5. Metoder och avgränsningar

För att få ett underlag för min studie har jag använt mig av intervjuer om och observationer av den planerade högläsningen på de studerade förskolorna.

### 5.1 Kvalitativa intervjuer

Jag har valt att använda mig av kvalitativa intervjuer i min studie. Enligt Bryman (2002) innebär den kvalitativa intervjun att den inte behöver vara så välstrukturerad och där frågeställningarna är av övergripande karaktär, eftersom intervjupersonernas åsikter är av största vikt. Sådana här typer av intervjuer är inte helt och hållet styrda av intervjuguiden och frågorna behöver inte heller ställas i ordningsföljd (a.a.). Därför kunde jag vara flexibel gällande sådant som intervjupersonerna berättade och det möjliggjorde att jag kunde ställa följdfrågor om det som kändes extra viktigt för undersökningen.

Fördelarna med kvalitativa intervjuer jämfört med deltagande observation är bland annat att man kan få svar på frågeställningar man har om människor endast genom att fråga dem om deras åsikter och att man kan få vetskap i tidigare händelser genom intervjun (Bryman, 2002). Jag skiljer på deltagande observation och observationer, vilka jag använt som en andra metod i studien. Deltagande observation handlar istället enligt Bryman (2002) om att observatören dagligen deltar i verksamheten under en längre tid, vilket kräver mycket tid av honom/henne. Det är även så att observationer inte alltid är etiskt försvarbara, då de i vissa fall utförs med hjälp av dolda mikrofoner (a.a.). Deltagande observation kan även påverka hur människorna som blir observerade handlar och vad de säger, då konsekvensen av den blir att miljön inte är fullkomligt naturlig, även om kvalitativa intervjuer inte är heller är det i full utsträckning (a.a.). Observationerna kräver mer tid av till exempel förskollärarna än vad intervjuerna gör, på grund av att observatören medverkar i verksamheten under en lång tid. Observatören kan därför många gånger behöva föra samtal med personalen om det som sker, vilket kan störa arbetsmiljön (a.a.). Kvalitativa intervjuer lägger även fokus på ett område med tillhörande specifika frågeställningar, vilket deltagande observation inte gör, och intervjuerna är då alltså en bra metod vid forskning av ett snävt undersökningsämne (a.a.).

Det är även viktigt att spela in intervjuerna, på band, som man sen transkriberar för att man ska få med exakt det intervjupersonerna säger (Bryman, 2002). Bandinspelningen gör det även möjligt att vara helt koncentrerad på det som deltagaren säger till skillnad mot att endast föra anteckningar, eftersom det är viktigt att följa upp det som han/hon ger uttryck för (a.a.). Man



måste även vara medveten om att intervjupersonerna kanske inte går med på att spelas in på band eller om bandspelaren inte fungerar att man då ändå bör genomföra intervjun, eftersom man annars kan gå miste om viktig information (a.a.). De som går med på att spelas in kan ändå känna ett obehag av bandspelaren och det kan få konsekvensen av att intervjun inte blir så bra som man hoppats på (a.a.).

Ett problem med kvalitativa intervjuer är att de tar mycket tid och kraft att skriva ut. Det är dock en fördel att ha deltagarnas exakta ord nerskrivna svart på vitt, men att man bör tänka på att göra analyser allteftersom intervjuerna genomförts (Bryman, 2002). Ett annat problem kan även vara flexibiliteten, då det handlar om att lyssna in vad deltagaren säger och kunna ställa följdfrågor, men att den måste vara på en balanserad nivå så att en semi-strukturerad intervju inte övergår till att bli en ostrukturerad intervju (a.a.). Den ostrukturerade intervjun handlar om att forskaren har ett PM med olika teman till hjälp och att han/hon många gånger endast ställer en fråga i början av intervjun som deltagaren sen får berätta fritt om. Forskaren kan dock enstaka gånger avbryta med följdfrågor (a.a.). En semi-strukturerad intervju innebär istället att forskaren har en intervjuguide med olika frågor till hands, men att intervjupersonen får svara på dem utefter vad han/hon anser vara lämpligt (a.a.). Vid intervjutillfällena är det även tillåtet att inte ställa frågorna helt i ordningsföljd och man får likaså ställa frågor som inte finns med i intervjuguiden om man vill följa upp något som deltagaren sagt (a.a.). Jag bestämde mig dock för att göra semi-strukturerade intervjuer, på grund att de tillät mig att vara flexibel, men att jag då hade en förutbestämd intervjuguide till hjälp. Genom att ha en viss struktur i mina intervjuer hjälpte det mig vid jämförelse och analys av intervjuerna.

## **5.2 Avgränsning**

Jag har intervjuat tre pedagoger på olika förskolor och undersökningen lägger endast fokus på den planerade högläsningen med barngruppen. Min studie är inriktad på de lite äldre barnen i förskolan och jag valde därför att intervju pedagoger som arbetar på en syskonavdelning eller liknande där åldern på barnen är cirka 3-5 år. Min fokus på äldre barn i förskolan valde jag därför att jag tror att barnlitteraturen kan skilja sig åt mellan en småbarns- och en syskonavdelning, samt att exempelvis boksamtal kan vara svårare på en avdelning med endast yngre barn. Jag valde förskolor jag inte kände till så väl, eftersom målet med studien var att jag ville hålla mig så objektiv som möjligt, men där jag ändå värderat det som informanterna gett uttryck för. Det är därför enligt min mening känsligt att genomföra intervjuer på förskolor där man är mycket bekant med personalen och det kan likaså resultera i att jag som intervjuare

förskönar verkligheten på grund av rädslan för de konsekvenser det kan leda till om informanterna vill ta del av det färdigställda arbetet. Självklart kan man vara kritisk mot det som en bekant förskollärare säger, men jag kände i det här fallet att jag ville välja andra förskolor än just tidigare VFU-platser. Jag anser att ett annat problem med att intervjua pedagoger på en för mig välkänd förskola kan vara att jag redan är influerad av deras arbetssätt, vilket i sin tur kan leda till att jag feltolkar deras svar. Ett problem med att välja obekanta förskolor kan dock vara att det blir svårare att hitta pedagoger som vill bli intervjuade, men fördelarna väger ändå tyngre då jag anser att mitt val av intervjuplatser kan underlätta vid analysen av resultatet då man ser med ”nya” ögon.

### **5.3 Utformning av intervjuguide**

När det gäller utformningen intervjuguiden formulerade jag frågor av övergripande karaktär, vilket gav mig möjlighet att vara flexibel vid intervjuerna, samt att deltagarna fick möjlighet till fritt berättande. Innan genomförda intervjuer har jag observerat högläsningen, för att det skulle underlätta vid själva intervjun. Vid intervjun var det viktigt att jag och deltagaren fått tillgång till ett avskilt och ostört rum.

Som hjälpmedel vid mina intervjuer använde jag en bandspelare, samt förde anteckningar som ytterligare stöd för analyserna efteråt. Jag inledde intervjuerna med att fråga om bakgrundsfakta, såsom namn, ålder, yrkesposition och erfarenhet inom verksamheten.

### **5.4 Forskningsetiska principer**

Jag har tagit del av Brymans (2002) etiska principer och har följt dem under min undersökning. När det gäller skada för deltagarnas del har informanterna inte fått namngetts med sina riktiga namn eller på annat sätt kunnat identifieras, utan resultatet har framställts i form av förskola A, B och C för att jag skulle kunna få en bra överblick och kunna jämföra dem med varandra.

I min studie har jag även tagit hänsyn till samtyckeskravet, då jag förklarat för informanterna att jag ville ta reda på hur bilderboken används ute på förskolorna. Informanterna har under hela förloppet haft rätt att dra sig ur undersökningen, på grund av att deltagandet varit helt frivilligt. Jag har gett personerna i fråga en ungefärlig tid om intervjuens omfattning och har alltså inte påstått att det kommer att ta kortare tid än det i själva verket gjort, med en avsikt att få intervjuerna genomförda.

Intrång i privatlivet har inte förekommit eftersom intervjufrågorna endast berört personernas profession och de har haft all rätt att vägra att svara på vissa frågor om de inte känt sig bekväma med dem.

Några falska förespeglningar i form av att lura intervjupersonerna att studien handlat om någonting annat än vad den faktiskt gjort har inte medvetet existerat. Bryman (2002) påpekar dock att det i många fall inte är möjligt att informera deltagarna exakt om vad syftet med studien är och menar vidare på att det därför är oerhört lätt att falla in på det som inte är tillåtet i en undersökning.

## **5.5 Bakgrundfakta om informanterna**

Informanterna namnges inte med sina riktiga namn i den här undersökningen, likaså förskolornas namn skyddas och betecknas istället som förskola A, B och C.

På förskola A arbetar förskolläraren Inger, 56 år, och hon har arbetat inom barnverksamheten sen 1974, men har haft ett uppehåll i cirka tre år sammanlagt. Hon arbetar på en syskonavdelning där barnen är i åldern 3-5.

På förskola B arbetar förskolläraren Lisbeth, 57 år, och hon har arbetat inom barnverksamheten sen 1974, men har varit frånvarande i ungefär åtta år. Hon arbetar på en syskonavdelning där barnen är 3-5 år.

På förskola C arbetar förskolläraren Margareta, 56 år, och hon har arbetat inom barnverksamheten sen 1974. Hon arbetar på en syskonavdelning med barn i åldern 3-5.

## **5.6 Observationer av högläsning**

Jag har även gjort observationer av högläsningen inför mina intervjuer, där observationerna har fungerat som ett stöd för intervjuerna. Anledningen till att jag valde att observera pedagogernas läsning var att jag ansåg att det skulle hjälpa mig att lättare förstå det som informanterna berättade om, samt att jag genom observationerna kunde fråga pedagogerna om deras val av läsmetod.

Förskola A organiserade sin läsning på ett sådant sätt att pedagogen och barnen låg på madrasser i ring, där pedagogen placerade boken på golvet. Barngruppen omfattade sex barn och pedagogen läste en bok vid just det här tillfället. Pedagogen läste och barnen lyssnade, bortsett från när pedagogen ställde frågor. Det blev dock ingen aktiv diskussion om sådant som barnen ville uttrycka, mer än vid sista sidan på boken då pedagogen frågade barnen om deras erfarenheter om det som boken handlade om.

På förskola B satt pedagogen istället på en stol på ganska långt avstånd från barnen som satt fem i en soffa och två i en annan, där det ena barnet satt och det andra låg ner. Pedagogen började med att tala om böckernas titel samt författare och höll hela tiden upp boken så att barnen kunde se bilderna. Pedagogen läste här tre böcker totalt för sju barn. Liksom förskola A är det pedagogen som läser och barnen som lyssnar, bortsett från när pedagogen ”släpper in” barnen med hjälp av frågor. Vid ett tillfälle rättade pedagogen barnens svar med det som hon ansåg vara korrekt.

På förskola C satt pedagogen liksom pedagogen på förskola B på en stol framför barnen, fast närmare, och barnen satt uppdelade på en filt på golvet och i en soffa. Pedagogen började med att tala om bokens titel och läste en bok som hon valt att dela upp på tre tillfällen, för sammanlagt 12 barn. Ett av barnen fick i uppgift att öppna en ”magisk” väska där boken låg. Då boken påbörjats tidigare började pedagogen med barnens hjälp att återberätta om vad bokens första del handlat om. Pedagogen ställer frågor och rättar aldrig barnen när de svarar utefter sina uppfattningar.

## 6. Resultat och Analys

### 6.1 På vilket sätt kan användningen av bilderboken bidra till att förskolans strävansmål enligt Lpfö98 nås?

På förskola A berättar Inger att syftet de har med högläsningen är att barnen ska kunna lyssna och få sina egna inre bilder, samt att utveckla sin fantasi och ha en mysig stund tillsammans. De vill även berika både bildspråk och talspråk och hon menar att med hjälp av sagor kan det vara lättare att få barnen att våga berätta för andra, ”men det är ju mycket alltså att öka deras språk och tal och kunna lyssna”. Då jag före intervjun observerat den dagliga planerade högläsningen kunde jag inte se att det som pedagogen uttrycker gällande barns berättande kommer till uttryck i förskolans uppdrag. Som jag tidigare tog upp i början av Bakgrunden är förskolans uppdrag: Verksamheten ska även utgöra en helhet för barnen där det ska finnas en balans mellan omsorg, fostran och lärande. Det är även förskolans uppgift att ha förståelse för att barnen har olika uppväxtförhållanden och att de genom sina erfarenheter försöker se meningsfullhet i allt de möter (Lpfö98, 2006). Inger tar dock upp att de vid andra tillfällen läser för barnen, då de diskuterar bilderna och barnen får berätta för varandra. Det här kan dock kopplas till avsnittet Kunskap och lärande där jag påpekade att det är viktigt att barnen är aktivt delaktiga vid högläsning, eftersom det här bidrar till att de kan utveckla nya kunskaper.

Lisbeth konstaterar att på förskola B läser de bilderböcker för att utveckla barnens fantasi, samt att uppleva något tillsammans i grupp. Det handlar även om att ”de behöver lugn och ro en stund när det inte krävs något annat av dem än att lyssna egentligen och om de inte orkar lyssna så kan de ju till och med somna”. Här kan man tydligt se att vilospekten är central eller som jag i avsnittet Läsvida citerade Granberg (1996) som påpekar att: ”Sagostunden blir en passiv aktivitet för barnen, med envägskommunikation där läraren är sändare och barnen lyssnande mottagare” (s. 38). Lisbeth väljer gärna lite äldre böcker som Elsa Beskow, eftersom hon anser att den traditionen bör hållas vid liv och hon är osäker på om barnen får ta del av sådana böcker i hemmet. Syftet med högläsningen är även att barnen ska få möta skriftspråket, samt att grundlägga goda vanor att det är roligt att gå till biblioteket och låna böcker. Jag påvisade tidigare i Språkutveckling genom högläsning att: Genom att väva in språket på ett för barnen lustfyllt sätt i form av bokläsning, hjälper man dem även att utveckla sitt språk.

På förskola C säger Margareta att de läser bilderböcker för barnen för att böckerna många gånger innehåller delar som ingår i kommunens mål (språk, jämställdhet, hälsa och matematik), som när de väljer att fokusera på matematiken så kan man ställa frågor till barnen som ”hur

många tomtar är det som klär ut sig i den här boken?”. Hon berättar även att förskolan ingår i Grönflagg, vilket innebär att man exempelvis kan ha smådjur på gården. Därför har en av föräldrarna startat upp en fågelstation i skogen, vilket har bidragit till att de ofta har valt böcker som handlar om fåglar för att knyta an till verkligheten. Jag vill här återkoppla till det som nämndes i Kunskap och lärande nämligen: För att barn ska kunna utveckla nya kunskaper krävs alltså att det som ska läras knyter an till barnens tidigare kunskaper för att de i sin tur ska ha möjlighet att utveckla dem vidare. Margareta berättar att syftet med högläsningen dels är att minska stressen och ha lugna stunder för både barn och personal, men även att barnen ska få se vackra bilder, möta olika sorters böcker och höra olika texter. Min tolkning av det Margareta säger är att även här är vilواسpekten viktig, men lika viktigt är det att barnen får möta ett brett utbud av böcker.

## **6.2 Vad är pedagogens respektive barnens roll vid läsvidan?**

Den planerade läsvidan på förskola A kallas läsvidan och Inger berättar att de valt att inte ha alltför långa läsvidan. ”För det mesta så tycker jag väl att det fungerar bra alltså de är ju jätteduktiga på att lyssna, både i den stora gruppen och den lilla gruppen, visst det är lite individuellt kanske från barn till barn, vissa lyssnar ju och förstår jättemycket”. Hon påpekar dock att det kan vara lite svårare att läsa för en större grupp, men tycker ändå att det fungerar bra, då de är flera vuxna vilket gör att barngruppen kan delas upp. Som jag tidigare nämnt i Bakgrunden under Läsvidan konstaterar Granberg (1996) att många förskollärare har fel syfte med högläsningen, på grund av att den används som ett sätt att stilla och samla barngruppen. Risken kan då enligt min mening vara att det blir svårt att fånga barnen om de förknippar boken med vila och att läsningen då blir ett störande moment för både pedagogen och barnen.

Förskola B kallar sina planerade läsvidan för vila och Lisbeth menar att läsningen fungerar bra om man själv tycker om böckerna, samt att man själv är på bra humör för att läsa och att man då kan ”fånga” barnen med boken. Vidare påpekar hon dock att ”stämmer inte nåt av det här eller att nåt barn sitter och knacker eller gör så här med foten (stampar) så ber man att de ska sluta och så gör de inte det, så kan det fortplantas i hela gruppen att det inte blir någon sagostund kvar eller blir man jättearg själv så det blir inget roligt”. Lisbeth tar upp att hon föredrar att läsa för en mindre grupp barn eftersom ”då kan alla få plats i soffan utan att det blir trångt och många gånger kan det vara bättre att det är lite mera trångt, då har de inget stort utrymme att hålla på att härja”.

Den planerade högläsningen på förskola C kallas för vilor, vilka benämns med de olika rummens namn och inte efter barnens ålder. Margareta anser att hennes metod med den ”magiska” ryggsäcken (som nämndes i observationen) fungerar bra och hon menar att ”vi har så mycket tillsammans, det har blivit en sån här gemensam upplevelse runt våra böcker som finns i ryggsäcken”. Genom den här metoden blir högläsningen dock inte en passiv vilaktivitet för barnen, utan även en slags spännande delad upplevelse som väcker barnens intresse och nyfikenhet. Vidare säger Margareta att det inte spelar någon roll hur många barn hon läser för, när det handlar om barnen den här dagen, eftersom de är så intresserade av böcker. Dock påpekar hon att det är viktigt att barnen får sitta bra samt att ”det ska vara goa lugna stunder och man ska sitta och kunna vila, man ska kunna luta sig mot kompisen och somna. För det ska inte vara ett irriterande moment”. Jag tolkar det som att just den här planerade läsningen verkar vara ett sätt att få barnen att varva ner och där de som är trötta har möjlighet att somna, men att den ändå görs på ett spännande och roligt sätt.

### **6.3 Hur använder pedagogerna bilderboken under läsvidan?**

På förskola A läser de främst bilderböcker för de yngsta barnen eftersom de behöver bilderna för att kunna se vad som händer i sagan och ”att kunna benämna så man får in det här lite med språket, så här är det ju inte mycket ramsböcker eller sådant utan det är ju mer berättelser och bilderböcker”. Inger menar att de läser mycket bilderböcker för de yngsta just därför att de kan följa med i berättelsen via bilden för att de ska förstå innehållet och att de i de här fallen många gånger väljer böcker som inte innehåller alltför mycket text. I avsnittet Bilderboken refererade jag till Rhedin (2001) som menar att bilderna inte bör vara ett stöd för små barn att ta till sig texten i en bok, utan att det istället handlar om att både bild och text är i beroendeställning till varandra. Om man ser på bilderboken på det sätt som Rhedin (2001) beskriver, är bilderna lika viktiga som texten och pedagogen bör då avsätta samma tid till bildtolkning som att läsa texten. Inger berättar vidare att man bör ha läst boken innan, men att möjligheten inte alltid finns och att ”det är svårt att hinna med, annars är det ju det här att försöka få barnen att lyssna och tycka att det är spännande och följa med i boken”. Har man inte läst boken innan är risken att det inte blir spännande för barnen, eftersom man kan missa att förstå rösterna till olika karaktärer samt att läsningen kan bli slentrian och enformig. Inger anser att det är väldigt viktigt med läsningarna och hon tror inte att alla barn får den möjligheten i hemmet idag, på grund av dagens mediasamhälle som barnen växer upp i, där barnprogram och tecknad film har en central roll. Som jag tidigare nämnt påpekar Nikolajeva (2000) att det i dagens mediasamhälle

ställs höga krav på oss att tolka och analysera bilder och att pedagoger därför behöver ägna tid åt tolkning av bilderna tillsammans med barnen och inte bara se dem som något vackert i böckerna. Vidare menar Inger att det även är viktigt att barnen lär sig att lyssna och samsas i grupp, ”för det är ju så när du kommer till skolan och förskoleklass att du ska kunna vara tyst och stilla och lyssna, så det är ju det man försöker träna på den här stunden också”.

Lisbeth säger att på förskola B använder de bilderböcker främst till att läsa och att det nästan blir varje dag på vilan, men att det då inte alltid handlar om bilderböcker. De har även först läst en bok, som de sen gör en flanosaga av och som barnen till sist får dramatisera. Lisbeth påpekar även att ”jag kände som att åtminstone några av barnen liksom verkligen tänkte, vid båda av de böckerna var det ju liksom sagolandskap men man såg liksom att de riktigt var inne i om det verkligen kunde vara så”. Vill man som pedagog verkligen få reda på hur barn tänker är ett bra sätt att ha boksamtal med barngruppen eller som jag tidigare påvisade, att ställa autentiska frågor till barnen för att verkligen försöka ta reda på hur de tänker och för att därefter utmana deras tankar ytterligare. Vidare säger hon att det är roligt att barnen får en annan värld till sig genom böckerna, eftersom de kanske inte riktigt kan vara säkra på om handlingen är verklig eller inte. Det mest effektiva vid läsningen med de yngsta barnen är enligt Lisbeth att de kan se bilderna i boken, men att hon ibland även läser kapitelböcker för alla åldrar på avdelningen och säger att ”det är mer så här att de vilar då och jag tror inte att de uppfattar allt utan en del grejor fattar de och resten får vara för de ligger på madrass och vilar och så somnar oftast de små barnen. Det är egentligen inte så mycket för dem kan man säga utan de är ju så små för kapitelbok men då ligger de ju ändå tysta så att det blir väl lite sövande för dem annars”. Enligt Nikolajeva (2000) anser många att bilderböcker endast passar för de yngsta barnen som ännu inte kan läsa själv och att de därför uppfattas som den enklaste formen av barnlitteraturen. Avslutningsvis påpekar Lisbeth att det är väldigt viktigt att läsa mycket för barn eftersom det är grunden för allt som de ska lära sig.

På förskola C tar Margareta upp att vid bilderboksläsningen kan man ibland behöva gå fram till barnen och visa bilderna, för att de inte ska missa någon viktig detalj. Hon valde även att dela upp boken på tre tillfällen och berättar att ”det hade blivit för långt att läsa hela boken på en gång, då tappar de nog intresset, för det är så mycket text till de här bilderna och det är massor av bilder och varje gång tror jag man ser lite olika saker, man upptäcker nytt hela tiden”. När hon nu läste den andra delen av boken, återkopplade hon med hjälp av barnen till den första delen, därför att ”det händer så mycket i deras liv så man behöver koppla tillbaka och prata lite om vad som har hänt i boken”. Som jag tidigare tog upp om Boksamtal menar Chambers (1998) att det är viktigt att samtala om böckers självklara handling tillsammans, på



grund av att det här kan möjliggöra en ökad förståelse då alla delar med sig av sina tankar i gruppen. Vidare menar Margareta att ”sen försöker man ju inte att lägga någon vikt i vad de säger om det är bra eller dåligt, utan vad de berättar om boken är utifrån deras erfarenheter och vad de har tagit till sig och allt är lika rätt”. Enligt Margareta är det även viktigt att ställa frågor vid bokläsningen, eftersom barn lär av varandra och det kan handla om frågor som ”hur tänkte du? Berätta för kompisarna!”. Då menar hon att man även får veta hur barnen uppfattat sagan och om hon velat få fram ett speciellt budskap, så är det inte alls säkert att barnen tagit till sig det. Under Kunskap och lärande står: Genom att pedagogen samtalar om böcker tillsammans med barnen får de också utrymme att bearbeta sina tankar och sätta det hörda i relation till sina egna erfarenheter.

## **7. Diskussion**

### **7.1 Metoddiskussion**

Jag anser att mina val av metoder varit bra, eftersom jag velat ta reda på hur pedagoger använder bilderboken och varför, samt vad de har för syfte med sin högläsning. För att verkligen ta reda på hur pedagogerna tänker, menar jag att intervju som metod är den allra bästa och observationerna före intervjuerna var till stor hjälp för att jag skulle få ett helhetsintryck av pedagogernas läsning. Jag valde att undersöka tre olika förskolor därför att jag ville se om resultaten kunde skilja sig åt och även för att jag skulle kunna jämföra dem. Om jag istället hade velat ta reda på hur förskolor i allmänhet gör vid högläsning, kan enkäter vara en bra metod eftersom man då hade kunnat generalisera förskolan i kommunen och dragit slutsatser som innefattat hela eller större delen av verksamheten inom området.

### **7.2 Validitet och reliabilitet**

Patel & Davidson (2003) konstaterar att validitet betyder att man faktiskt undersöker det som man tänkt att man ska undersöka. Jag anser att undersökningen berör det som jag velat ta reda på från början och att den håller sig till det specifika området. Därför har jag valt att inte ta med allt som informanterna berättat, utan enbart det som har betydelse för min studie.

Reliabilitet däremot innebär enligt Ely m.fl. (1993) att man som kvalitativ forskare är pålitlig, det vill säga att forskarens pålitlighet är "ett personligt trossystem som formar procedurerna i processen" (s. 105). Jag anser att min analys och slutsats av undersökningen är korrekt gjorda utefter vad jag fått fram i resultatet.

### **7.3 Resultatdiskussion**

När jag nu gjort en analys av resultatet, vill jag även koppla samman den med mina teoretiska utgångspunkter. Samtliga förskolor i min undersökning arbetar vidare med bilderböckerna genom exempelvis drama och sång vid andra lässtunder än just läsvidan. Jag har dock valt att lägga fokus på den dagliga planerade högläsningen som i de flesta fall sker efter lunchen. Det är alltså endast vid det tillfället som jag bedömer om barn möter bilderboken i form av vila eller upplevelse. De tre förskolor där jag intervjuat pedagoger, kallar alla den här typen av läsning för vila (eller läsvidan) och jag tycker att namnet ger en bra bild av vad den innebär. Samtidigt tar Lpfö98 (2006) upp att: "Förskolan skall erbjuda barnen en i förhållande till deras ålder och vistelsetid väl avvägd dagsrytm och miljö. Såväl omvårdnad och omsorg som vila

och andra aktiviteter skall vägas samman på ett balanserat sätt” (s. 7). Många förskolor, liksom de tre jag valt att undersöka, har lagt vilan efter maten och då ofta i form av läsning av bilderböcker. Mina förskolor följer läroplanen då de ger barnen möjlighet till vila, men det är dock inte sagt att bokläsning måste vara en form av vila. Jag anser att det även finns andra sätt för att ge barnen en stunds lugn och ro, exempelvis genom massage, inspelade sagor eller varför inte klassisk musik. Samtliga informanter tar även upp språkutveckling som ett viktigt syfte för högläsningen. Jag tror dock inte att det är tillräckligt främjande för barns språkutveckling att pedagogen endast läser böcker för barnen, utan att interaktionen mellan pedagog och barn är av yttersta vikt för att barnen även ska få träna sitt språk och lära sig nya ord av andra.

Enligt min mening stämmer förskola A och B mest överens med Piagets teorier, eftersom jag genom observationer och intervjuer kunde utläsa att ”vilan” var en vuxenstyrd aktivitet, där barnen lyssnade på sagor och fick i det stora hela försöka finna sin egen förståelse. Förskola C delar istället Vygotskijs tankar om betydelsen av samspelet med andra och att det är då som ett lärande kan ske hos barnen. Den här informanten tog även upp att hon ofta ställer frågor till barnen för att få reda på hur de tänker. Det här vill jag återkoppla till avsnittet Kunskap och lärande där det står: För att barn ska kunna utveckla nya kunskaper krävs alltså att det som ska läras knyter an till barnens tidigare kunskaper för att de i sin tur ska ha möjlighet att utveckla dem vidare.

Jag anser att det som Chambers (1998) tar upp om boksamtal är ett bra sätt att bearbeta en bok på. Med boksamtal menar jag alltså inte endast att barn återberättar en boks handling eller svarar på frågor som pedagogen ställer, utan att barnen får berätta hur de uppfattat boken och att de tidigt får träna i att kritiskt granska barnlitteratur i sin helhet, det vill säga både text och bild. Om man som pedagog istället läser bok efter bok utan att samtala med barngruppen kring dem, anser jag inte att bilderbokens fulla potential utnyttjas. Vid bokläsningen har pedagogen en enorm möjlighet att ta upp viktiga frågor med hjälp av böckernas budskap, vilka kan beröra ämnen som kamratskap, kärlek och olikheter och det kan i sin tur utveckla barns språk, fantasi och empati.

Det är enligt min mening även viktigt att presentera böckerna för barnen, vilket framgår i Observationer av högläsning att förskola B gjorde då pedagogen talade om bokens titel och författare och förskola C som tog upp bokens titel för barngruppen. Jag anser dock att det kan vara bra att ge barnen en utförligare presentation, då man kan läsa på baksidan av boken om vad den handlar om, samt att diskutera framsidan och då tolka bild och text. Det är även av yttersta vikt hur läsmiljön ser ut och hur barnen är placerade. Vid mina observationer kunde jag

se att barnen på samtliga förskolor under hela läsningen hade kontakt med bilderna i böckerna, vilket jag anser är bra. Risken med det kan ändå vara att det blir svårt att "fånga" barnen med sagan om man som pedagog inte får ögonkontakt med dem.

Jag vill dock problematisera förskolans miljö genom att lyfta fram det jag tidigare tagit upp i avsnittet Förskolans dilemma, där man kunde läsa att många pedagoger känner att förskolans rutiner tar alldeles för mycket utrymme och att det därför inte blir så mycket tid över att göra något extra med barnen, samt att barnen många gånger blir avbrutna i sina aktiviteter eller påskyndade av pedagogerna, för att hinna med städning och måltider etcetera (Simonsson, 2004). Utefter vad mina tre intervjuade pedagoger berättat verkar det även som att de lägger stor vikt vid att ha en lugn och mysig stund tillsammans med barngruppen, vilket sker i alla fall en gång dagligen. Förskolan kan enligt min mening vara väldigt intensiv och "läsvilan" kan därför vara den enda stunden under dagen då hela eller halva barngruppen faktiskt får chans att ta det lugnt en stund tillsammans med sina kompisar och en vuxen.

Förskolorna lägger stor vikt vid att ha en lugn och mysig stund tillsammans åtminstone en gång dagligen i form av bokläsning och jag anser inte att deras syfte med högläsningen i det stora hela stämmer helt överens med läroplanens mål.

I läroplanen för förskolan (2006) står det att:

Förskolan skall sträva efter att varje barn utvecklar sin förmåga att lyssna, berätta, reflektera och ge uttryck för sina uppfattningar, tillägnar sig och nyanserar innebörden i begrepp, ser samband och upptäcker nya sätt att förstå sin omvärld, utvecklar ett rikt och nyanserat talspråk och sin förmåga att kommunicera med andra och att uttrycka tankar, utvecklar sitt ord- och begreppsförråd och sin förmåga att leka med ord, sitt intresse för skriftspråk och för förståelsen av symboler samt deras kommunikativa funktioner.

(Lpfö98, 2006, s. 9)

Jag inser dock att förskolorna kontinuerligt arbetar med målen och har läroplanen i bakhuvudet vid många andra tillfällen, men att pedagogerna värderar en lugn miljö för alla vid just lunchläsningen. Avslutningsvis vill jag besvara frågan om högläsningen i förskolan är en slags vila eller en upplevelse för barnen. Jag anser att vilaspekten har en ledande roll i just lunchläsningen, men att barnen även får en läsoplevelse på förskola C. Läsoplevelsen handlar om att pedagogen försöker väcka barnens intresse genom att använda en "magisk" väska, där ett lärande kan bli möjlig hos både pedagog och barn eftersom pedagogen knyter an till barnens erfarenheter och att genom samtal få vetskap i hur andra tänker.

## **7.4 Förslag till vidare forskning**

Då min undersökning handlat om hur pedagoger använder bilderboken i sina dagliga planerade lässtunder och om barnen möter den i form av vila eller upplevelse, hade det varit intressant att fortsätta forska om högläsningen ur ett genusperspektiv. Det kan då innebära att ta reda på flickors respektive pojkars intresse för böcker och pedagogers och barns val av litteratur, vilket kan studeras genom exempelvis observationer eller intervjuer som metod.

## Referenser

- Alerby, Eva (2000). *Lärande – några betraktelser från olika horisonter*. Alerby, Eva m.fl. (red.). *Lära om lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Bryman, Alan (2002). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber Ekonomi.
- Chambers, Aidan (1998). *Böcker inom oss – om boksamtal*. Stockholm: Rabén & Sjögren Bokförlag.
- Dahlgren, Gösta m.fl. (2006). *Barn upptäcker skriftspråket*. Stockholm: Liber AB.
- Ekström, Susanna & Isaksson, Britt (1997). *Bildglädje & läslust*. Stockholm: En bok för alla AB.
- Ely, Margot m.fl. (1993). *Kvalitativ forskningsmetodik i praktiken – cirklar inom cirklar*. Lund: Studentlitteratur.
- Evenshaug, Oddbjörn & Hallen, Dag (2001). *Barn- och ungdomspsykologi*. Lund: Studentlitteratur.
- Fast, Carina (2001). *Berätta! Inspiration och teknik*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Granberg, Ann (1996). *Småbarns sagostund. Kultur, språk och lek*. Stockholm: Liber AB.
- Hwang, Philip & Nilsson, Björn (2003). *Utvecklingspsykologi*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Kåreland, Lena (2001). *Möte med barnboken. Linjer och utveckling i svensk barn- och ungdomslitteratur*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Lpfö 98 (2006). *Läroplan för förskolan*. Stockholm: Skolverket.
- Nettervik, Ingrid (2002). *I barnbokens värld*. Malmö: Gleerups Utbildning AB.
- Nikolajeva, Maria (2000). *Bilderbokens pusselbitar*. Lund: Studentlitteratur.
- Patel, Runa & Davidson, Bo (2003). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.
- Rhedin, Ulla (2001). *Bilderboken. På väg mot en teori*. Stockholm: Alfabetabokförlag AB.
- Simonsson, Maria (2004). *Bilderboken i förskolan – en utgångspunkt för samspel*. Linköping: Tema Barn, Linköpings universitet.
- Svensson, Ann-Katrin (2009). *Barnet, språket och miljön. Från ord till mening*. Lund: Studentlitteratur.

## Elektroniska källor

- Andersson, Marie & Rönnqvist, Lisa (2007). *Bilderboken i förskolan – ett pedagogiskt redskap för att främja muntlig språkutveckling*. Högskolan Kristianstad. Hämtad 2009-11-11 från: <http://eprints.bibl.hkr.se/archive/00001942/>
- Björk, Lisa m.fl. (2009). *Lässtunder i förskola och förskoleklass - en studie om läsningens olika betydelser*. Högskolan i Borås. Hämtad 2009-11-11 från: <http://bada.hb.se/handle/2320/5128>
- Ekberg Augustsson, Gunnel & Nordenberg, Birgitta (2008). *Skönlitteraturens betydelse i förskoleklassen. Om vilken avsikt pedagoger har med skönlitteraturen i verksamheten*. Högskolan i Borås. Hämtad 2009-11-16 från: <http://bada.hb.se/handle/2320/4774>
- Hansson, Wiveca & Johansson, Caroline (2008). "Hur läser pedagogen?" *En studie om hur pedagoger använder högläsning på förskolan*. Högskolan Kristianstad. Hämtad 2009-11-11 från: <http://eprints.bibl.hkr.se/archive/00002692/>
- Sundling, Carolina & Söderholm, Stina (2008). *Pedagogernas arbete med barnlitteratur i förskolan – hur används högläsning av barnlitteratur?* Luleå tekniska universitet. Hämtad 2009-11-11 från: <http://epubl.ltu.se/1652-5299/2008/099/>

# **Bilaga**

## **Intervjuguide**

- Berätta om hur ni använder er av bilderböcker!
- Varför läser ni bilderböcker för barnen?
- Vilket syfte har ni med högläsningen på förskolan?
- Vad kallar ni era planerade lässtunder?
- Berätta hur högläsningen går till!
- Säg mig hur du tycker att din metod fungerar!