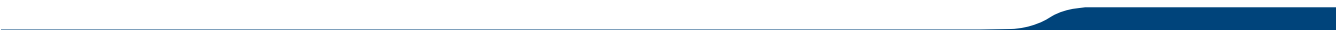




# EXAMMENSARBETE



## Sammanfattning

I denna studie undersöks förskollärares olika förhållningssätt till högläsningssituationen och barns språkutveckling. Syftet är att diskutera och problematisera förskollärares konstruktioner av barns språkliga aktiviteter i samband med högläsningssituationen. Empirin grundas på intervjuer med fem förskollärare vilka analyseras med hjälp av diskurspsykologi. I resultatet framträder tre övergripande kategorier: *Högläsningssituationen som förskollärares arena för förmedling*, *Högläsningssituationen som språklig och kunskapsmässig kommunikation* och *Högläsningssituationen som inte alltid fokuserar på lärande*. Som avslutning diskuteras förskollärarens roll som en betydande del av kvaliteten i högläsningssituationen, om det är på förskollärarens eller barns initiativ involveringen sker samt om och hur högläsningen är en kunskapsinhämtande del av dagen. Studien får anses viktig i förhållande till förskolans verksamhet eftersom den kan skapa nya tankar om högläsningssituationens konstruktion samt ge kunskap om vilka effekter förskollärares handlingar kan få.

Nyckelord: Diskursanalys, Förskola, Högläsning, Involvering, Språkutveckling

## Förord

Först och främst ett stort Tack till alla förskollärare som deltagit i vår studie och bidragit med värdefull kunskap och erfarenheter kring ämnet. Utan Er hade det inte varit möjligt att genomföra denna studie. Vi vill även Tacka våra handledare Lotta Fritzdorf och Kristina Holmberg, ett speciellt tack till Dig Kristina för all hjälp och stöd i handledning kring diskursanalysen.

Slutligen vill Vi Tacka Oss själva för ett bra samarbete. Vi värdesätter även vårt nattliga skrivande med humorn som vår tredje följeslagare i processen om att slutföra vår studie.

*Emmy Gustavsson*

*Frída Strand*

---

*22 maj 2013*

*Halmstad*

# Innehållsförteckning

<b>1. Inledning och syfte.....</b>	<b>1</b>
<b>2. Forskningsområdet .....</b>	<b>3</b>
2.1 Rapporter och litteratur med relevans för högläsning .....	3
2.2 Fem studier med relevans för högläsning.....	3
2.3 Forskningsstudierna möter varandra.....	7
<b>3. Teoretisk och metodologisk referensram.....</b>	<b>10</b>
3.1 Socialkonstruktionism och postrukturalism .....	10
3.2 Diskursanalys .....	11
<b>4. Metod.....</b>	<b>12</b>
4.1 Kvalitativ forskning .....	12
4.1.1 Intervju .....	12
4.1.2 Dokumentationsmetod .....	13
4.2 Urval .....	14
4.2.1 Procedur .....	14
4.2.2 Pilotstudie.....	16
4.3 Analys av data .....	16
4.3.1 Forskningsetiska principer .....	19
4.4 Arbetsfördelning .....	19
<b>5. Resultat och analys.....</b>	<b>21</b>
5.1 Högläsningssituationen som förskollärares arena för förmedling .....	21
5.2 Högläsningssituationen som språklig och kunskapsmässig kommunikation.....	24
5.3 Högläsningssituationen som inte alltid fokuserar på lärande .....	29
5.4 Sammanfattning .....	31
<b>6. Diskussion .....</b>	<b>32</b>

6.1 Förskollärarens roll – en betydande del av kvaliteten i högläsningssituationen.....	32
6.2 Involvering – på vems initiativ?.....	33
6.3 Högläsning – en kunskapsinhämtande del av dagen?.....	35
6.4 Sammanfattning .....	36
<b>7. Didaktiska implikationer och förslag till framtida forskning .....</b>	<b>37</b>
<b>Referenser .....</b>	<b>38</b>
<b>Bilaga 1 Information om samtycke.....</b>	<b>40</b>
<b>Bilaga 2 Intervjuguide.....</b>	<b>41</b>

# 1. Inledning och syfte

Vi har under vår lärarutbildning inriktat oss på språket och dess betydelse. Detta har medfört att vi båda två har utvecklat ett stort intresse för barns språkutveckling och deras kontakt med språket genom olika artefakter. PIRLS (2011) som står för Progress in International Reading Literacy Study är en internationell studie som undersöker läsförmågan hos elever som går i fjärdeklass. Studien genomförs var femte år och då deltar elever från hela världen. Studien har som avsikt att redogöra för och jämföra elevers prestationer och att följa elevers kunskaper i läsning över tid. PIRLS genomfördes för tredje gången 2011 och resultaten visade då att läsförmågan hos svenska elever hade försämrats. Det framkom även att studiens enkätsvar visade att elevers socioekonomiska bakgrund var betydelsefull för deras prestationer gällande läsning. Det framkom även att elevers socioekonomiska bakgrund var betydelsefull för deras prestationer gällande läsning. Socioekonomisk bakgrund innefattar en rad olika faktorer och vad som omfattas i begreppet varierar i olika forskningssammanhang. Faktorer som tas i beaktning i PIRLS studie är de faktorer som eleverna har med sig hemifrån, vilka innefattar föräldrars engagemang samt erfarenheter från såsom fritidsaktiviteter, utbildning och yrkesliv. Studien visade att barn med välutbildade föräldrar presterade bättre i studien än barn med lågutbildade föräldrar. Eftersom att barns socioekonomiska bakgrund skiljer sig åt, anser vi att det är betydelsefullt att förskolan blir ett komplement till hemmet. Förskolan ska erbjuda barn möjlighet till många olika litteraturmöten för att gynna deras språkutveckling. Enligt Skolverket (2001) gynnar böcker barns läsfärdighet, dock har tillgången till böcker i hemmet minskat. Enligt vår mening har vår studie ett aktuellt problem då läsförmågan hos svenska barn har sjunkit enligt PIRLS resultat som vi nämnde ovan. Barns språkutveckling börjar redan tidigt i deras liv och utifrån vad vi tidigare nämnt får barn olika förutsättningar för att bli en läsande och skrivande individ. Förskolan kan därför ha en stor inverkan på barns språkutveckling och har enligt vår mening en betydande roll i att ge alla barn möjlighet att utvecklas likvärdigt. Att använda sig av boken tillsammans med barn är enligt Simonsson (2004) en aktivitet som har en lång tradition inom förskolan. I förskolans tidigare måldokument som fanns i barnstugeutredningen (SOU, 1972:27) och i det Pedagogiska programmet för förskolan (Socialstyrelsen, 1987) förekom det tydliga riktlinjer om hur pedagogerna skulle arbeta med böcker i verksamheten. I Utbildningsdepartementet (2010) står

det att det är viktigt att arbeta med barns språkutveckling. Det är dock inte lika tydliga riktlinjer för hur dessa böcker ska arbetas med, utan det är upp till varje förskola att på egen hand tolka och konstruera sin verksamhet därefter. Vi anser att när förskolorna till viss del själva ansvarar för innehållet i dess pedagogiska verksamhet kan en konsekvens bli att barn ges olika förutsättningar. Eftersom riktlinjerna inte är så tydliga blir förskollärarnas intresse och prioriteringar för olika områden även avspeglade i det pedagogiska innehållet. Det vill säga att förskolor kanske prioriterar vissa områden framför andra, vilket kan leda till stora skillnader i arbetssättet mellan förskolor. Vi har under vår verksamhetsförlagda utbildning fått närvara vid flera olika högläsningssituationer och fått erfara att dessa kan se väldigt olika ut. Utifrån detta har det väckts ett intresse hos oss att närmare undersöka förskollärares olika förhållningssätt till högläsningssituationen och barns språkutveckling. *Syftet är därför att diskutera och problematisera förskollärares konstruktioner av barns språkliga aktiviteter i samband med högläsningssituationen.* Frågor som blir viktiga utifrån detta perspektiv är: Hur talar förskollärarna om hur barn involveras i den språkliga kommunikationen? Hur talar förskollärarna om vilka möjligheter och begränsningar som framträder för barns kunskapsutveckling? Hur talar förskollärarna om hur kvaliteten skapas i aktiviteten?

## 2. Forskningsområdet

Här får ni som läsare ta del av olika texter som vi funnit relevanta för vår studie. Vi har valt att dela upp innehållet i olika underrubriker för att bättre kunna åskådliggöra innehållet för läsaren. Inledningsvis kommer vi att presentera rapporter och litteratur som har relevans för vår studie. Sedan kommer vi att redogöra för fem forskningsstudier som avslutningsvis även ställs i relation till varandra.

### 2.1 Rapporter och litteratur med relevans för högläsning

Enligt Skolverket (2011) används lässtunderna ofta som någon slags tidsutfyllnad mellan aktiviteter eller också som metod att samla in eller lugna ner barngruppen. Skolverket skriver även om hur pedagogers egen inställning och attityd till läsning samt pedagogernas sätt att samtala med barn påverkar deras möjligheter till inläring. Fast (2008) menar att barns intressen är en stor bidragande del i vad de lär sig. Att använda sig av deras intressen blir en drivkraft för deras lärande. Enligt Skolverket (2011) intresserar och engagerar sig barn inte i att lära sig att läsa och skriva om inte förskolans pedagogik baseras på barns egna tidigare erfarenheter. Skolverket menar att barns populärkultur kan bidra till en gemenskap genom språket. Det har dock visat sig att pedagogerna i förskolan inte alltid tar tillvara på barns populärkultur, så som tv och dataspel, utan verksamheten är i många fall anpassade efter pedagogernas erfarenheter och intresse.

### 2.2 Fem studier med relevans för högläsning

Enligt Björklund (2009) brukar forskning gällande barns läsande och skrivande fokuseras på äldre barn, det vill säga de barn som går i förskoleklass eller i skolan. Björklund ville med sin studie närma sig de yngre barnen och undersöka hur barn i förskolan involveras och handlar i aktiviteter kring läsning och skrivning. Hon använde sig av etnografi som metod. Björklund skriver att det finns kritik mot etnografisk metod då forskningsresultaten många gånger blir vardagligt beskrivna eftersom beskrivningarna ofta begränsas till att enbart omfatta deltagarnas

perspektiv. Trots detta menar hon att etnografi är en användbar metod då forskaren får möjlighet att komma nära det som ska undersökas och på så vis vara en del av den miljö som beforskas. Studien har även som avsikt att bidra med kunskap om vad litteracitet kan innebära för barn i förskolan. När det pratas om litteracitet är det vanligt att begreppet benämns som läsande och skrivande, men också betydelsen av tecken och bilder. Björklund skriver att det är betydelsefullt att vara medveten om att läsande och skrivande bara är en av flera delar inom litteracitetsbegreppet. Att barn får uppmuntran av människor i deras omvärld, så som pedagoger och föräldrar hävdar Björklund bidrar till att barn får förtroende till sig själva som läsare och skrivare. Bildläsning är exempelvis något som Björklund menar att barn övar sig i tidigt och att de lär sig läsa bilder innan de lär sig att läsa ord. I samband med högläsningssituationer får barn tillgång till ord som de sedan själva använder sig av när de läser. Björklund skriver om kontextualiserad läsning som innebär att lyssnaren ges en tydlig koppling eller ett klart sammanhang till det som läses. Dekontextualiserad läsning innebär däremot att lyssnaren får öva sig i att själv försöka föreställa sig situationen och tänka utanför det omedelbara sammanhang lyssnaren befinner sig i.

Enligt Svensson (2011) ser möjligheterna till skriftspråk och läsutveckling för individer väldigt olika ut. Hon skriver om Högskoleverkets granskning av lärarutbildningen som startade 2001 som då indikerade på brister i lärarutbildningens sätt att undervisa i språk och skriftspråksprocesser. Kritiken visade på brister i kunskaper under hela skoltiden samt kritik angående barns tidiga språk och skriftspråksprocesser. Detta berör givetvis alla lärarstudenter och studiens syfte var bland annat att genom lärarstudenters egna berättelser från tidigare läserfarenheter i barndomen fram till deras början på lärarutbildningen undersöka deras upplevelser och erfarenheter. Svensson menar att det under 2000-talet har uppkommit ett nytt sätt att se på språk och språkproduktion som har resulterat i ökade krav på människors skriftspråk i allmänhet. Hon skriver om högläsningen och berättelsens betydelse. Svensson menar även att den interaktiva läsningen är betydelsefull. Att barn får berättelser och böcker berättade och lästa för sig bidrar till att barn blir socialiserade in i skriftspråkets värld, som de sedan får möta i skolan. Högläsningssituationer skapar förutsättningar för ett levande intresse kring berättelsens innehåll och kan leda vidare till att barn börjar läsa på egen hand, då barnet och den vuxna skapar mening i mötet med texten kring det som lästs. Barn som får möjlighet att delta i både kontextualiserad

läsning och dekontextualiserad läsning har enligt Svensson visat sig ha en bättre läs- och skrivprognos än barn som inte får möjlighet till detta. Det är betydelsefullt för barn vilka förebilder de möter i sin uppväxt och hur barn socialiseras in i olika språkliga sammanhang. Enligt Svensson är högläsning viktigt för barns språkliga utveckling och hänvisar till teorier kring begreppet litteracitet. Vidare menar hon att litteracitet inte är någonting som barn lär sig själva utan i samspel med andra, då de samtalar och på olika sätt bearbetar texter. Hon poängterar att det är pedagogens arbete att utmana och möta barn och elever genom att skapa intressanta och givande miljöer. Det ger möjligheter för lärande där de får ta del av fantasi och verklighet. Det finns även ett behov av att förskola och skola integrerar multimodala texter i verksamheten, vilket innebär exempelvis serier, film och spel från barnens egen erfarenhetsvärld. På så vis får litteracitet en vidare betydelse och knyts därmed inte enbart till böcker.

Enligt Simonsson (2004) involveras barn redan vid väldigt ung ålder i dialoger med vuxna via högläsning. Vid exempelvis högläsningssituationer visar barn tecken på att de är engagerade i "contacts of literacy" vilket innebär att texten har en mening och att boken ska nyttjas på ett visst sätt. Vidare menar Simonsson att böckerna används som socialisationsverktyg av barn och att de får kunskap om litteracitet vid väldigt ung ålder genom att aktivt delta i högläsningssituationer. Simonsson har som syfte i sin studie att bland annat undersöka hur bilderboksanvändandet på förskolan ser ut för barn. Med stöd av kvalitativa metoder i form av informella samtal och deltagande observationer med en etnografiskt inspirerad ansats har Simonsson i en medelstor svensk stad följt två 3-5 årsavdelningar på två förskolor under tretton veckor, både under vår- och höstterminen. Det etnografiska tillvägagångssättet har som avsikt att skapa en förståelse för bokens plats på förskolan. Simonssons avsikt med studien var dels att producera kunskaper om bilderböckernas plats samt dess funktion för barns sätt att förstå sig själva och sin omvärld. Hon menar att boken under en lång tid har använts som ett pedagogiskt verktyg för att förmedla kunskap och information. Att använda sig av boken tillsammans med barn är en aktivitet som har en lång tradition inom förskolan. Enligt Simonsson gör barn i förskolan mer än bara agerar som lyssnare under högläsningssituationer. Pedagogers inställningar och tankar till den egna barngruppen är avgörande för på vilket sätt böckerna blir tillgängliga för barnen. Hur barn själva kommer att förhålla sig till böcker är enligt Simonsson avgörande för vilka vuxna barn möter i olika boksammanhang. Vuxnas förhållningssätt till böcker och läsning samt deras agerande i

olika lässituationer har alltså betydelse och stor inverkan på barns upplevelser gällande böcker och läsning. Trots bokens långvariga historia som pedagogiskt verktyg i förskolan skriver Simonsson dock att det finns andra sätt att se på barns läsande i Sverige, nämligen att barn har sämre tillgång till böcker och att de läser för lite. Anledningar till detta är bland annat att barngrupperna har blivit större och att personaltätheten i förskolan har minskat på grund av att kommunerna har varit tvungna att göra besparingar. Vidare skriver Simonsson att det många gånger är pedagogerna som avgör när en lässituation ska infalla, vad lässituationerna ska innehålla, hur många böcker som ska läsas samt hur ofta och för vilken barngrupp det ska inträffa. Hon betonar även att det har visat sig att lässituationer ofta fungerar som tidsutfyllnad mellan olika aktiviteter eller som en väntetidsaktivitet och att lässituationer på förskolan ofta är oplanerade och avslutas innan pedagogerna hunnit läsa klart. Den litteratur som för det mesta förekommer på olika förskolor menar Simonsson är tillfredställande både för barn och pedagoger men att litteraturen och läsoplevelsorna inte bearbetas tillsammans med barnen.

Jonsson (2006) har som syfte i sin studie att genom en litteraturstudie bland annat analysera och beskriva bildens mening i barns läs- och skrivlärande samt innehållet i den allmänna läs- och skrivdiskursen. Hon skriver att barn som får möta skriftspråket genom högläsning får möjlighet till att öva sig i abstrakt tänkande som senare kan skapa förutsättningar för barn att exempelvis kunna lösa skriftkoden. För att barn ska få en gynnsam läs- och skrivprocess är det enligt Jonsson signifikant att undervisningen alltid grundar sig på barnets erfarenhetsvärld och språkliga utveckling. För att barn ska få möjlighet till att utveckla sitt språk och sin läsning är det av betydelse att de har tillgång till böcker och på olika sätt får uppleva stimulerande litteraturmöten. Jonsson anser att barns syn och inställning till skriftspråket påverkas av hur pedagoger och andra vuxna i omgivningen presenterar och använder sig av det. Barn kommer i kontakt med den skriftspråkliga kulturen redan som mycket små barn. De visar ett intresse och utforskar självständigt text genom att prova, berätta, läsa och skriva.

Enligt Svensson (2009) är det viktigt med aktiv högläsning. Det innebär att pedagogerna tar vara på lärtillfället tillsammans med barnen och gör de delaktiga, samt att det finns ett pedagogiskt syfte med högläsningssituationen. Vidare anser Svensson att miljön och hur läsningen går till påverkar barns språkutveckling. Hur pedagogen samtalar kring bokens innehåll eller om

pedagogen enbart läser boken som en monolog, menar Svensson har en stor betydelse och är avgörande för barns språkutveckling. Svensson fick av sina lärarstudenter som varit ute på verksamhetsförlagd utbildning höra att vissa av dem inte hade fått erfara någon som helst högläsningssituation. Hon bestämde sig då för att tillsammans med sina lärarstudenter kartlägga hur högläsningssituationer såg ut och i vilken grad barn fick uppleva högläsning. Studien genomfördes i förskolor och i förskoleklasser. Syftet var att undersöka hur frekvensen av högläsning varierar mellan förskolor och mellan förskoleklasser samt att undersöka om det läses för hela barngruppen eller om barnen delades in i mindre grupper under högläsningssituationerna. Det empiriska materialet bestod av sammanlagt 384 enkäter och undersökningen pågick under fem terminer var av tre terminer i förskolan och den verksamhetsförlagda utbildningen varade under en sex veckorsperiod i förskolan respektive termin. Studenterna använde sig av en enkätundersökning där de markerade med ett streck varje gång som förskolläraren läste för barnen. Lärarstudenterna skulle endast notera då barn fick uppleva högläsning av någon ordinarie förskollärare eller långtidsvikarie, vilket betyder att fler högläsningssituationer kan ha ägt rum än vad som redovisas i studien. Resultatet visade att det vid de flesta tillfällena var vanligare att dela in barnen i mindre grupper i förskolan till skillnad från i förskoleklassen där det var vanligast att högläsningen skedde med alla barn samtidigt. Eftersom vår studie inriktar sig på högläsningssituationer i förskolan redovisar vi endast de resultat som är i enighet med det. Enligt Svensson visade resultatet gällande förskolan att 37 % av studenterna inte upplevde någon eller väldigt få högläsningssituationer för hela barngruppen. 19 % av studenternas resultat visade att förskollärarna läste mellan 17-27 tillfällena och 29 % av studenterna menade att det förekom högläsning nästan varje dag. Slutligen redovisade 15 % av studenterna att det förekom högläsningssituationer varje dag och ofta flera gånger om dagen. Svenssons studie visar att högläsningssituationer förekommer olika mycket vid olika förskolor. Resultatet i studien uppvisar att barn får olika tillgång till högläsningssituationer vilket påverkar barns förutsättningar för språkutveckling.

### 2.3 Forskningsstudierna möter varandra

Vår studie knyter an till litteracitet men vi har valt att begränsa oss till högläsningssituationer. Litteracitet kan utifrån det vi skrivit ovan förstås som något som uppkommer och pågår i sociala

sammanhang både i erövrandet av det formella lärandet men också i vardagslivet och i de aktiviteter som människor deltar i. Både Björklund (2009) och Svensson (2011) hänvisar till litteracitet som ett vidare begrepp som därmed inte endast kopplas till bokanvändandet. Simonssons (2004) studie har som utgångspunkt att studera bilderboken till skillnad från de andra studierna, dock belyser hon boken i sig som ett pedagogiskt verktyg som länge använts i förskolan för att förmedla kunskap och information. Boken som pedagogisk artefakt kan förstås som ett alternativ till de övriga artefakterna i förskolans verksamhet. Det som tagits upp gällande boken som en artefakt finner vi intressant i förhållande till vår studie. I vårt diskussionskapitel kommer vi att diskutera detta vidare i förhållande till vårt empiriska resultat.

För att barn ska få möjlighet till att utveckla sitt språk och sin läsning är det betydelsefullt att barn får uppleva stimulerande litteraturmöten, så som exempelvis högläsning (Simonsson, 2004; Jonsson, 2006; Björklund, 2009; Svensson 2009; Svensson, 2011). Högläsningssituationer skapar enligt Svensson (2011) förutsättningar för att barn blir socialiserade in i skriftspråkets värld och därmed själva blir intresserade av att lära sig läsa, dock redogör Svensson för att det under 2000-talet uppstått ett nytt sätt att se på språk som har resulterat i att människor i allmänhet har fått ett ökat krav på deras skriftspråk.

Problematiken kring högläsningen kan förstås som att högläsningssituationen används som tidsutfyllnad samt att högläsning förekommer i olika utsträckning på förskolor. En problematik kan även vara att förskollärarna utgår ifrån sina egna erfarenheter och intressen istället för barnens. Högläsning förekommer alltså i olika utsträckning på förskolor. Sammantaget kan högläsningssituationen sägas vara förknippad med en del problematik, vilket vi finner intressant att diskutera vidare utifrån det empiriska resultat som föreliggande studie kommer att generera. Svenssons (2009) studie visar att högläsningssituationer förekommer olika mycket vid olika förskolor. Resultatet i hennes studie uppvisar att barn får olika tillgång till högläsningssituationer vilket påverkar barns förutsättningar för språkutveckling. En förklaring till varför högläsningen varierar på de olika förskolorna skulle kunna vara som Simonsson (2004) skriver att det nämligen är pedagogerna som många gånger avgör när en lässituation ska infalla, vad lässituationerna ska innehålla, hur många böcker som ska läsas samt hur ofta och för vilken barngrupp det ska inträffa.

Att använda sig av högläsning i förskolans verksamhet och att det är gynnsamt för barns språkutveckling tycks många vara överens om (Simonsson, 2004; Jonsson, 2006; Björklund, 2009; Svensson 2009; Svensson, 2011). Simonsson (2004) visar trots detta att barn har sämre tillgång till böcker och att de läser för lite. Både Björklund (2009) och Svensson (2011) poängterar kontextualiserad och dekontextualiserad läsning som en betydelsefull aspekt i högläsning. Jonsson (2006) skriver om abstrakt tänkande och menar att barn kan få öva på det genom högläsning. Att utgå från barns intressen anses som signifikant (Simonsson, 2004; Jonsson, 2006; Fast, 2008; Svensson, 2011; Skolverket, 2011) detta eftersom det kan bli en viktig drivkraft i barns lärande.

### 3. Teoretisk och metodologisk referensram

I denna del kommer vi att presentera hur vi tolkar och förstår diskursanalys samt varför vi anser att ett sådant perspektiv är lämpligt i vår studie. Winther Jørgensen och Phillips (2000) menar att diskursanalysen är användbar inom många områden men att den inte kan användas tillsammans med vilken teori som helst utan att diskursanalysen bör ses som en teoretisk och metodisk helhet. Följande avsnitt inleds med att vi presenterar de teoretiska utgångspunkter som diskursanalysen grundar sig på för att sedan precisera vilken form av diskursanalys vi valt för vår studie.

#### 3.1 Socialkonstruktionism och postrukturalism

Socialkonstruktionismen karaktäriseras av att vår kunskap om världen inte genast kan uppfattas som objektiv utan att vi måste förhålla oss kritisk till all kunskap. Det innebär att ett sätt att se på världen inte är en spegelbild av verkligheten utan bara ett av många sätt att kategorisera den på. Istället anses verkligheten bättre förstås som en social konstruktion (Winther Jørgensen & Phillips, 2000; Denscombe, 2004). Det innebär att det i sociala processer och social interaktion produceras ömsesidiga sanningar. Eftersom språket hela tiden är föränderligt och omkonstrueras innebär det att det får olika betydelser och framställs i olika versioner beroende på vem som deltar. Winther Jørgensen och Phillips (2000) skriver även att alla diskurser är kulturellt och historiskt betingade och att det är ett resultat av människors sätt att förstå och tala om världen, vilket innebär att dessa alltid skulle kunna ses som annorlunda och föränderliga.

Poststrukturalismen har som utgångspunkt att språket är föränderligt och anpassningsbart och alltid möjligt att ifrågasätta (Burr, 2003). Winther Jørgensen och Phillips (2000) menar att poststrukturalism är en del i det bredare begreppet socialkonstruktionism. Strukturen på språket skapas, reproduceras och omskapas i den konkreta användningen av språket. Postrukturalismen poängterar att språk i olika diskurser aldrig kan fastställas på grund av språkets instabilitet och föränderliga karaktär. Ingen diskurs kan fastslås utan diskursen förändras snarare hela tiden i kontakt med andra diskurser. Enligt Burr (2003) betyder detta också att individen formas med hjälp av språket. Dock är detta ingenting som sker på egen hand utan det krävs ett socialt

sammanhang som gör det möjligt för individen att konstruera och rekonstruera sig själv. Winther Jørgensen och Phillips (2000) menar att både socialkonstruktionismen och poststrukturalismen som förhållningssätt till diskursanalysen står för att språk är en dynamisk form av social praktik som formar den sociala världen, såsom världsbilder, sociala relationer samt sociala subjekt.

Med utgångspunkt i socialkonstruktionismen och poststrukturalismen anser vi att förskollärarens intervjuutsagor som ska analyseras inte blir en spegelbild av verkligheten utan bara ett av många sätt att kategorisera den på. Enligt Winther Jørgensen och Phillips (2000) anses människor många gånger kunna skapa olika framställningar av verkligheten. Då språket är föränderligt och hela tiden får olika betydelser och framställs i olika versioner beroende på vem som deltar, så skapas därmed olika diskursiva mönster.

### 3.2 Diskursanalys

Inom diskursanalysen är föreställningen att människans värld är socialt och språkligt konstruerad och diskursanalysen försöker ta reda på hur den skapas och verkar i praktiken. Den undersöker hur individer och grupper använder språket för att iscensätta specifika aktiviteter och identiteter (Kvale & Brinkmann, 2009). Det skapas och omskapas identiteter hela tiden och inom diskursanalysen är uppfattningen att identiteter konstrueras socialt. Fokus läggs på hur det inom diskurser skapas en sanning som är varken äkta eller oäkta. Winther Jørgensen och Phillips (2000) menar att forskarens roll inom diskursanalysen inte är att fundera ut eller ta reda på vad människor verkligen menar eller hur det verkligen är utanför diskursen, utan det är diskursen i sig som ska vara utgångspunkten för analysen. De talar om diskursanalysen som ett visst sätt att tala om och förstå världen eller delar av den.

Vi har hämtat inspiration ifrån ett diskursanalytiskt perspektiv för vår studie och vi anser att den är relevant eftersom vi har för avsikt att diskutera hur förskollärare talar kring högläsningssituationens betydelse i förskolans verksamhet. Vår förhoppning är även att genom ett diskursanalytiskt perspektiv kunna diskutera och problematisera förskollärares konstruktioner av barns språkliga aktiviteter i samband med högläsningssituationen.

## 4. Metod

I följande metodavsnitt får ni först ta del av vad kvalitativ forskning innebär och sedan kommer vi att presentera vårt tillvägagångssätt och hur vi har förhållit oss till vårt insamlade empiriska material. Vi kommer även att redogöra för vilken typ av intervju vi använder oss av. Det kommer också att innehålla redogörelser för studiens dokumentationsmetod, vilka urval vi gjort och hur studiens procedur genomförts, samt pilotstudiens betydelse för studiens trovärdighet. Efter det tar vi upp analys av data och till sist berättar vi om de forskningsetiska principer vi utgått ifrån, samt vilken arbetsfördelning vi har haft.

### 4.1 Kvalitativ forskning

Rönnqvist och Vinterek (2008) menar att forskning med kvalitativ metod oftast grundläggs i intervjuer och enkäter med öppna svar. Meningen med kvalitativ metod är att skapa fördjupad förståelse för det som undersöks. Denscombe (2004) skriver att i kvalitativ forskning är forskaren ute efter människors tolkningar och uppfattningar. Vår studie genomsyras av en kvalitativ forskningsansats då vi genom ett diskursanalytiskt perspektiv diskuterar och problematiserar förskollärares konstruktioner av barns språkliga aktiviteter i samband med högläsningssituationen. Nylén (2005) skriver att i en kvalitativ metod eftersträvas en mångtydig och öppen empiri. Den kvalitativa metoden kännetecknas av ett öppet förhållningssätt där syftet är att gå djupgående in på en företeelse, samt att forskaren har ett intresse för att förstå deltagarnas subjektiva verklighetsuppfattningar.

#### 4.1.1 Intervju

Vi valde att göra individuella intervjuer som Kvale och Brinkmann (2009) menar är den vanligaste intervjuformen som råder inom den kvalitativa forskningen. Till skillnad från individuella intervjuer kan gruppintervjuer bidra till att det skapas ett intervjuklimat där det sociala samspelet leder fram till deltagarnas intervjuuttalanden. De menar att den individuella intervjun ofta bortser från den sociala interaktionen då ett stort fokus läggs på individen. Trots

den kritik som finns gällande den individuella intervjun ansåg vi att det var rätt metod för vår studie eftersom vi använde oss av ett diskursanalytiskt perspektiv. Kvale och Brinkman (2009) menar att det inom diskursanalysen är betydelsefullt att intervjupersonerna ses som aktiva deltagare och det blev då vårt ansvar som forskare att skapa möjligheter för intervjupersonen att agera interaktivt. För att på bästa sätt besvara vår frågeställning använde vi oss av en halvstrukturerad intervju. Kvale och Brinkmann (2009) menar att en halvstrukturerad intervju innebär att intervjuaren ansvarar för att samtalet under intervjun ska vara relevant för frågeställningen. Samtalet som sker är halvstrukturerat då intervjuaren utgår ifrån ett antal intervjufrågor, men att frågorna ändå kan följas upp av följdfrågor utifrån den intervjuade personens svar. Intervjuaren behöver inte heller helt följa de intervjufrågor som utgör grunden i intervjun, utan uppkommer det intressanta sidospår som intervjuaren anser som givande för sin frågeställning kan dessa följas upp. Författarna menar även att det är betydelsefullt att som intervjuare ha kunskap om ämnet som det intervjuas kring för att kunna ställa följdfrågor och kunna följa upp intervjupersonens svar. Då vi använde oss av ett diskursanalytiskt perspektiv ville vi genom våra intervjuer inte ta reda på någon sanning utanför den del av diskurs som vi undersökte utan istället skapa en förståelse utifrån forskollärarnas svar. Enligt Kvale och Brinkman (2009) är det betydelsefullt som nämnts ovan att ha god kunskap om det som ska undersökas, samtidigt som det är viktigt att vi som forskare inte bildat oss åsikter om den företeelse vi vill undersöka.

#### 4.1.2 Dokumentationsmetod

Bjørndal (2005) hävdar att registrering av en intervju är krävande, speciellt eftersom det är viktigt att hinna registrera så mycket som möjligt för att sedan ha material att arbeta vidare med. Därför är det viktigt att innan val av metod fundera kring vilken struktur som är lämplig, och bestämma sig för om allt eller ett begränsat innehåll ska betraktas. Vi gjorde intervjuer där ljudinspelningen var ett avgörande redskap för att samla information. Vi lyssnade noga på intervjuerna och sedan transkriberade vi dem för att besvara vår frågeställning. Kvale och Brinkmann (2009) skriver att forskaren kan välja att registrera en intervju genom att använda sitt minne och skriva ned de viktigaste aspekterna av intervjun. De menar dock att det kan vara distraherande att anteckna

under intervjun, samt att det kan störa det pågående samtalet. Kvale och Brinkmann menar att ljudinspelning är en vanligt förekommande registrering av intervju, vilket bidrar till att forskaren kan fokusera på intervjun och dess innehåll. Att använda sig av ljudinspelning var lämpligt för vår studie då vi valde att analysera exakta ordanalyser. På så vis gick vi inte miste om vad förskollärarna talade kring då allt spelades in och fanns då sedan tillgängligt för oss att ta del av upprepade gånger. Fördelen med att använda oss av ljudinspelning var att vi som intervjuade kunde fokusera på att lyssna aktivt och behövde inte vara bekymrade över att missa någon viktig information då allting registrerades under ljudinspelningen.

## 4.2 Urval

I vår studie har vi intervjuat fem förskollärare, vilket kan tyckas ge begränsningar för studiens empiriska material då intervjupersonerna är få. Alvesson och Sköldberg (2008) menar att ett fåtal deltagare inte har stor betydelse för en studie inom diskursanalysen. Detta eftersom en viktig princip inte är att fokusera på antalet deltagandes uttalanden, utan fokus ligger på de deltagandes olika intervjuutsagor. Dessa är de som blir utgångspunkten för analysen inom de områden som undersöks. Vi kontaktade förskollärare som vi tidigare hade kommit i kontakt med genom vår verksamhetsförlagda utbildning. Eftersom vi valde att intervju förskollärare som vi tidigare hade kommit i kontakt med var vi medvetna om att det kunde påverka vår förförståelse och våra tolkningar av det som analyserades i diskursen. Att välja att intervju förskollärare som vi tidigare varit i kontakt med kan tolkas som oprofessionellt men vi anser dock att det är viktigt att poängtera att vi inte har en personlig relation till förskollärarna och det har därför inte påverkat studiens resultat. Hade det varit förskollärare som vi hade haft en personlig relation till hade vi utifrån vår förförståelse kunnat riskera att tolka deras intervjuutsagor på ett ensidigt och partiskt sätt.

### 4.2.1 Procedur

Intervjuerna skedde på förskollärarnas respektive arbetsplats och beräknades att ta cirka 30 minuter. Vi kontaktade förskollärarna via mail, tider för att träffas bestämdes sedan i samråd med

förskollärarna. De enskilda intervjuerna förekom i en avskild miljö utan några störningsmoment. Intervjuerna inleddes med allmänna frågor om förskollärarnas tid som verksam förskollärare, deras utbildning- och utbildningsort. Sedan använde vi oss av våra frågor från vår intervjuguide, se (bilaga 2) som preciserades i den del av diskurs vi undersökte. Samtliga fem intervjuer spelades in och transkriberingen påbörjades redan efter första intervjutillfället.

Inom ett diskursanalytiskt perspektiv så menar Winther Jørgensen och Phillips (2000) att det är viktigt att som forskare avgöra vad som är relevant att transkribera utifrån studiens syfte och frågeställning. Inom diskursanalysen så transkriberas intervjuerna ofta väldigt noggrant. Kvale och Brinkmann (2009) skriver att forskaren ställs inför många beslut då ett urval av transkriptionerna ska utföras. Det är viktigt att fundera över hur detaljerad transkriptionerna ska vara och om studien har som avsikt att utgöras av en språklig detaljerad analys eller om intervjuutsagorna ska framställas som offentligt för många läsare. Det som ansågs som relevant i transkriptionerna från intervjuutsagorna återgavs med en stor noggrannhet och i form av citat. Sådant som vi beslutade oss för att ta bort var vissa enstaka ord och upprepningar, som till exempel ”hm”. I texten markeras detta med (...). För att tydliggöra textens sammanhang har vi även i enstaka fall använt oss av tillägg i form av ord, detta har markerats som [tillägg]. Enligt Potter (2004) finns det ett dilemma och många åsikter om hur en transkription ska utföras. Många människor tycker de detaljer och transkriptionssymboler som skrivs ut i texten är komplicerade och att det kan störa textens läsbarhet. Dock ska denna typ av detaljer ses som en integrerad del av en bra transkription. Transkriptionernas detaljrikedom ska inte bara visa fullständighet eller noggrannhet utan även ses som en integrerad och väsentlig del av interaktionen. Inom diskursanalysen är det betydelsefullt att transkriptionerna utförs med en exakthet. Det är avgörande hur forskaren skriver fram sina beskrivningar i resultat och analys av de olika transkriptionerna, det vill säga intervjuutsagornas citat för att texten ska bli så trovärdig och objektiv som möjligt. Detta spelar roll för textens reflexivitet.

## 4.2.2 Pilotstudie

Enligt Patel och Davidsson (2010) används en pilotstudie då forskaren vill pröva en viss teknik eller ett visst upplägg som ska användas i studien. Med hjälp av en pilotstudie kunde vi kontrollera upplägget av våra intervjufrågor och på så vis se om intervjufrågorna var användbara för studiens syfte och frågeställning. När forskaren har formulerat sina intervjufrågor anser Eliasson (2006) att det är lämpligt att genomföra en pilotstudie med en eller flera personer, då deltagaren eller deltagarnas tolkningar på intervjufrågorna kan svara på om intervjufrågorna fungerar som det är tänkt i studien.

Efter att vi utfört vår pilotstudie så fick vi reda på att intervjufrågorna var användbara för vår studie. Vi gjorde dock vissa språkliga korrigeringar då deltagaren inte förstod en specifik fråga och ansåg den vara otydlig. Under vår pilotstudie upplevde vi även att samtalet under intervjun inte flöt på som vi hade tänkt oss. Detta ansåg vi berodde på att vi inte hade hittat vår roll som intervjuare. Det resulterade i att vi inte fångade upp intervjupersonens svar så mycket som vi kanske kunde ha gjort. Dock ansåg vi att intervjupersonens svar var utförliga och givande för vårt syfte och frågeställning. Detta tog vi till oss och i de övriga intervjuerna blev vi mer avslappnade, trygga och aktiva i vår roll som intervjuare.

## 4.3 Analys av data

Burr (2003) skiljer på analys av diskurser och diskursanalys och menar att analys av diskurser hänvisar till makroanalys till skillnad från diskursanalys som hänvisar till mikroanalys. Eftersom tidsaspekten är väldigt begränsad till vår studie har vi valt att använda oss av diskursanalys på mikronivå. Potter (2004) menar att då forskaren använder sig av diskursanalys på mikronivå intresserar sig forskaren främst för hur delar av diskurser i social interaktion används som föränderlig resurs. Hade vi haft en betydligt större tidsperiod till studien hade vi också kunnat erfara mer kunskap om diskursanalysens alla tillvägagångssätt, vilket kunde ha möjliggjort användandet av makroanalys. Enligt Potter (2004) krävs det mycket tid och kunskap om sitt empiriska material för att använda sig av makroanalys. Holmberg (2010) menar att

makroanalyser omfattas av stora diskurser som anses fastslå subjekten och där diskurserna tycks vara utbredda både över samhället och historiskt över tid. Däremot fastställs inte subjekten eller innehållet i diskurser inom ett mikroanalytiskt perspektiv. Då vi använt oss av mikroanalyser i vår studie är vi därför medvetna om att det vi kommit fram till i vårt resultat enbart är en ögonblicksbild av verkligheten och att en annan forskares resultat sannolikt hade visat på andra resultat i sin studie.

Kvale och Brinkmann (2009) skriver att det i en intervju som genomsyras av ett diskursanalytiskt perspektiv, fokuseras på intervjudeltagarens aktiva roll och forskaren söker efter variation och mångfald i diskursen. Kvale och Brinkmann (2009) menar att en kritik mot intervju är att forskaren inte kan veta om det som intervjupersonen säger är sant eller falskt. Detta var irrelevant för vår studie då vi utgick ifrån ett diskursanalytiskt perspektiv och därför intresserade vi oss inte för verklighetens inre mening, utan vår avsikt var snarare att finna ut hur subjekten definierar sanningar. Det som är sant för en person under ett samtal hanteras också som trovärdigt och sant utifrån ett diskursanalytiskt förhållningssätt. Genom att göra en detaljerad analys av texternas kännetecken menar Winther Jørgensen och Phillips (2000) att forskaren kan kartlägga hur diskursen som undersöks ser ut och skapa sig en tolkning som tas upp i resultatet. I vårt resultat och analyskapitel får ni som läsare ta del av resultatet från fem intervjuer med förskollärare som utgör vår empiri för denna studie. Resultat och analys presenteras i form av löpande text som vi valt att dela in i tre övergripande kategorier. För att ge en tydligare bild av resultatet har vi valt att använda oss av relevanta citat ur förskollärarnas intervjuutsagor. Potter (2004) skriver att forskaren utgår ifrån den situation och diskurs som uppstår i intervjun och på så vis kan forskaren skapa olika kategorier. När forskaren använder sig av kategorisering inom diskursanalysen innebär det att forskaren karaktäriserar människor och situationer på ett sätt så att de framställs som passande för studiens syfte. Detta går i linje med hur vi har kategoriserat förskollärarnas intervjuutsagor i förhållande till vår frågeställning. Det innebär att vi har gjort en bedömning av förskollärarnas intervjuutsagor och därför valt ut citat med utgångspunkt i vår frågeställning. Alvesson och Sköldberg (2008) menar att när forskaren kategoriserar sitt empiriska material innebär det att forskaren gör en bedömning av vad som anses vara väsentligt och på så vis kan viktigt innehåll förbises vid kategorisering. Vi anser dock att det är betydelsefullt för forskaren att göra en bedömning av sitt empiriska material. Detta för att kunna besvara sin frågeställning men

att det också är viktigt att forskaren är medveten om vilka konsekvenser det kan ha för studien.

För att kunna se mönster och finna kategorier i intervjuutsagorna valde vi att klippa ut citat och sortera dessa efter de variationer vi kunde finna i relation till diskursanalysens förhållningssätt. Patel och Davidsson (2010) menar att en bearbetning av det empiriska materialet är tidskrävande och att det därför är betydelsefullt för forskaren att avsätta tid för bearbetningen av sitt empiriska material för att kunna ge studien trovärdighet. När vi strukturerat vårt empiriska material i kategorier började vi skriva den slutgiltiga texten för vårt resultat och analyskapitel där vi redovisade vårt val av empiri som även Patel och Davidsson (2010) anser vara en del av den kvalitativa bearbetningen. Författarna menar också att det är betydelsefullt för forskaren att på ett tydligt sätt beskriva kategoriernas innehåll och omfattning för läsaren genom att ge de olika kategorierna givande rubriker. Eftersom vi utgår ifrån ett diskursanalytiskt perspektiv innehåller resultatkapitlet även våra analyser av förskollärarnas intervjuutsagor. Vi har även valt att inte framhålla allt i intervjuutsagorna som citat utan vi diskuterar och problematiserar också förskollärarnas resonemang i form av löpande text.

Holmberg (2010) menar att diskurspsykologin är en flexibel metod med en mängd olika analysverktyg som kan användas för att ge läsaren en förståelse för vad som sker i exempelvis en intervju eller i ett samtal. Av de analysverktyg som presenteras finner vi effekter som intressant. Det innebär att forskaren utformar hypoteser och tolkningar kring de konsekvenser som kan förekomma i samtalet som analyseras. I utformandet av vår intervjuguide och i analyserandet av vårt resultat kommer vi använda oss av diskurspsykologin och analysverktyget effekter/ konsekvenser som utgångspunkt. Med hjälp av diskurspsykologin som verktyg så har vi som avsikt att identifiera olika kategorier. Potter (2004) betonar kategorisering som en väsentlig aspekt i analyserandet av empirin. I samspel med människor skapas kategorier och på så vis får specifika situationer och sammanhang en mening. Eftersom det inom diskursanalysen är betydelsefullt att finna variationer i de olika intervjuutsagorna menar Patel och Davidsson (2010) att det är viktigt att forskaren söker efter likheter och skillnader i dessa. Det är sedan variationerna som gör att forskaren kan identifiera olika kategorier. Språket har många funktioner och att förskollärarnas resonemang och argumentation varierar betraktas som självklart inom diskursanalysen.

Då vår studie utgår ifrån ett diskursanalytiskt perspektiv fokuserar vi på att kategorisera och finna variationer i förskollärarnas intervjuutsagor. Bjørndal (2005) skriver att det är viktigt att vara medveten om att en ljudinspelning bara innehåller ett begränsat urval ur en pedagogisk situation och att en ljudinspelning aldrig är en kopia av verkligheten. Vi ansåg att reflexiviteten ökade då vi var två som tog del av ljudinspelningen och därefter skapade vi vår tolkning utifrån vad som sades i de olika intervjuutsagorna. Winther Jørgensen och Phillips (2000) menar att det är viktigt som forskare att fundera över sin egen roll i sin forskning och att hela tiden ha en distans till det som undersöks. Det är viktigt att motivera sina forskningsval och vara medveten om att det finns andra forskare som säkerligen skulle beskriva verkligheten på andra sätt. Då vi utgår ifrån ett diskursanalytiskt perspektiv är det betydelsefullt att finna olika kategorier utifrån förskollärarnas argumentation om högläsningssituationer i förskolan, som vi sedan kommer att redovisa, diskutera och problematisera i vårt resultat och analyskapitel.

#### 4.3.1 Forskningsetiska principer

I vår studie utgick vi ifrån de fyra forskningsetiska principerna som kan läsas på Vetenskapsrådet (2010). Vi uppfyllde *informationskravet* genom att vi informerade förskollärarna om studiens syfte. *Samtyckeskravet* förhöll vi oss till genom att förskollärarna fick ta del av och bestämma över sin medverkan i vår studie. Utifrån *konfidentialitetskravet* informerade vi förskollärarna om att deras namn och arbetsplats är konfidentiella och kommer inte att figurera i den slutgiltiga publikationen. *Nyttjandekravet* följde vi genom att behandla allt material med största respekt och att allt material enbart användes i forskningssyfte.

#### 4.4 Arbetsfördelning

Efter vi diskuterat fram ett aktuellt problem som vi ville studera började vi med att gemensamt söka efter lämplig litteratur till vår tidigare forskning. Vi delade sedan upp och läste litteraturen var och en för sig och gjorde ett urval av det vi ansåg som väsentligt för vårt syfte och frågeställning. Efter vår litteraturinsamling skrev vi gemensamt samman vårt kapitel med tidigare forskning. Resterande delar av studien har vi även diskuterat, problematiserat och

producerat tillsammans. Vi hade en tydlig tanke med vårt gemensamma ansvar för vår studie och valde och kände därför att det var viktigt att skriva tillsammans.

## 5. Resultat och analys

Utifrån vår empiri har vi uppmärksammat tre kategorier som vi benämner som:

*Högläsningssituationen som förskollärares arena för förmedling, Högläsningssituationen som språklig och kunskapsmässig kommunikation och Högläsningssituationen som inte alltid fokuserar på lärande.* Kategoriernas rubriker baseras på kategoriernas innehåll och omfattning. Förskollärarna ger uttryck för olika resonemang kring möjligheter och begränsningar gällande högläsningssituationer på förskolan. I förskollärarnas intervjuutsagor har förhållningssättet en betydande roll, samt deras olika sätt att tala om barns språkliga involvering och delaktighet i högläsningen. Slutligen framförs en sammanfattning där vi beskriver vad de olika kategorierna har visat.

### 5.1 Högläsningssituationen som förskollärares arena för förmedling

I Beatas intervjuutsaga betonas förskollärarens ambition att förmedla något under högläsningssituationen. Hon visar på en helhetssyn där det inte enbart är boken som har betydelse utan även hennes sätt att förhålla sig till den. Beata betonar förskollärarens roll som betydelsefull för kvaliteten i högläsningssituationen:

Ja det är ju mycket utifrån mig (...) hur jag strukturerar själva högläsningssituationen, placering på barnen, miljön, rummet jag väljer, hur min röst är, lever jag mig in i berättelsen jag gör eller sitter jag och tänker på annat och läser monotomt så skapar jag ingen kvalitet å lyssnar jag på barnen och att dom får chans att ställa motfrågor (...)

Utifrån detta uttalande tolkar vi det som att Beata fokuserar på att förmedla berättelsen med inlevelse under högläsningssituationen. Hon tycks vara övertygad om att hennes inlevelse under förmedlandet kan leda till att barn blir engagerade och intresserade av det som högläsningen erbjuder. Att skapa kvalitet i högläsningssituationen är en viktig aspekt för denna förskollärare. Vi menar att Beata ger uttryck för att det är hon som tar ansvar för hur kvaliteten i högläsningssituationen skapas och upprätthålls. Hur förskolläraren väljer att läsa och konstruera högläsningssituationen har betydelse för barns läsaktiviteter. Om förskolläraren väljer att fokusera på att läsa med inlevelse kan en effekt bli att förskolläraren blir mer fokuserad på sitt

eget förmedlande och då kan barns egna språkliga aktiviteter glömmas bort, eller hamna i skymundan.

För barn som får chans att ställa motfrågor kan effekten bli att de blir involverade i dialogen under högläsningen, medan de barn som inte ställer motfrågor kan en konsekvens bli att de inte involveras på samma villkor som de barn som självmant ställer frågor. Beata poängterar att hennes egen roll i högläsningssituationen är av betydelse och vi menar att det kan vara problematiskt i förhållande till ambitionen att förskollärare ska tillgodose alla barn under högläsningen, oavsett om de ställer frågor eller ej.

I argumentationen rörande hur kvalitet legitimeras under en högläsningssituation resonerar Alva:

Sen är kvalitet närvaro och att man ändrar rösten och försöker höja och sänka rösten.

Man läser med inlevelse, det tycker jag också är kvalitet.

Daniella talar kring en tidigare arbetskollega som visar på ett annat sätt att förmedla med mindre inlevelse och engagemang under högläsningen:

Jag jobbade ihop med en pedagog som bara läste sin bok rakt upp och ner och hon hann till sidan två kanske sidan tre. Hon gäspade varje gång, det var liksom, hon bara läste och [gäspade]. Vad förmedlar man då, att man ska sova varje gång man tar upp en bok. Det tänker jag ofta på, alltså just det här vad man vill förmedla varje gång. Det ska ju vara en spännande, alltså kunskapsinhämtade del av dagen.

Här beskriver förskolläraren en tidigare erfarenhet om en kollega som under högläsningssituationen sände signaler om att det är tröttsamt och tråkigt att läsa böcker. Daniella argumenterar kring hennes resonemang och antyder att det inte är så en högläsningssituation ska framträdas. En effekt på detta är att det begränsar barns språk och kunskapsutveckling då förskolläraren varken förmedlar, involverar eller gör barn delaktiga i högläsningen. En annan konsekvens utifrån denna förskollärares sätt att läsa boken blir att hon även positionerar sig som en förespråkare för hur barn ska förhålla sig till hur bokanvändandet ska gå till.

Det som Beata nämnde tidigare i ovanstående citat, om barns chans till att avbryta högläsningen återkommer Alva till och problematiserar detta något:

Jag tycker det beror mycket på hur vi väljer att läsa boken. Utan att störa och avbryta boken för mycket så kan man ändå bryta av och ta tag i dom trådarna som boken bjuder. (...) Inte hela tiden men det beror ju på vilka barn man läser för och vad dom har för behov.

Utifrån ovanstående uttalanden innebär förskollärares uppdrag att erbjuda barn möjlighet att vara delaktiga och ha inflytande angående högläsningssituationens innehåll. Förskolläraren talar kring deras ansvar att anpassa sig efter situationen och göra barn delaktiga i högläsningen. I en sådan argumentation framställs förskollärarna som en auktoritet och barn får anpassa sig till förskollärarnas sätt att leda läsaktiviteten. Alva menar att det är viktigt att plocka upp trådar ur bokens innehåll, dock inte hela tiden. Att konstant avbryta läsandet av boken kan medföra att barn inte får ett sammanhang. Förskollärares uppgift blir att avgöra om boken behöver läsas ut och därmed ge barn en kontext av innehållet eller erbjuda barn möjligheter till interaktion om kunskapsutveckling gällande det som intresserar dem i just den situationen.

Daniella resonerar kring problematik gällande högläsningens konstruktion:

Jag samlar oftast barnen framför mig. Jag sitter på en stol, jag vill inte ha barnen precis intill mig för att jag vill kunna förmedla någonting samtidigt som jag läser och det kan man nästan inte göra om man har barnen liksom, då kan man inte förmedla någonting men ansiktsuttryck och mimik, alltså hela sin kropp. (...) men har man då det här störningsmomentet så kanske man inte förmedlar någonting utan det gäller ju då att kunna få den som hoppar och studsar upp och ner att kunna få den med i samtalet och pocka på de där nyfikna frågorna så att den blir nyfiken och är med. Då kan det ge hur mycket som helst.

Som vi förstår Daniellas resonemang betonas det att hon inte ser barnet som ett problem till varför högläsningen inte alltid blir ett givande lärtillfälle. Blir högläsningssituationen en stökig situation kan en effekt enligt Daniella bli att barn inte blir delaktiga i högläsningen. Daniella ser till sig själv och sitt sätt att agera som en avgörande aspekt i högläsningssituationens konstruktion. Daniella betonar även att hon inte vill att barn ska sitta nära under högläsningen då hon anser att hennes förmedlande inte når barnen fullt ut. En effekt av det kan bli att barn som har ett behov av att känna närhet till förskolläraren genom det fysiska avståndet inte har modet

till att vara delaktig och ställa frågor i högläsningen, vilket i så fall inte gynnar deras språk och kunskapsutveckling.

Alvas argumentation varierar sig från Daniellas uttalande:

(...) det är ju framför allt konflikt om att sitta nära, upplever jag och att inte alla ser bilderna. Dom barn som sitter längst ifrån kan uppleva att dom inte ser lika bra som dom som sitter nära. Ofta vill man ju ha dom barnen som har lite oro i sig nära sig och ofta hamnar dom här snälla barnen eller vad man ska säga, de följsamma barnen kanske hamnar längre bort (...)

Alva talar om barn med oro respektive snälla och följsamma barn vilket då skildrar en uppfattning om barn utifrån olika kategorier. De kategorier som kan skapas är att de barn med oro i sig kan ses som stökiga barn och anses då som ett orosmoment i högläsningssituationen. De snälla och följsamma barnen hamnar istället i en kategori där de kan ses som följsamma och duktiga. En konsekvens av att tala om barn efter kategorier kan bli att det omedvetet skapas förväntningar och att dessa förväntningar sedan i stor grad påverkar barns beteende. Som vi förstår placerar Alva barn med oro i sig nära henne. Trots detta problematiserar Alva sitt uttalande genom att välja att ha barn med oro nära sig fast att hon är medveten om att de barn som sitter långt ifrån inte kan se bilderna i boken. En effekt av detta blir att de barn som är följsamma ofta får sitta långt ifrån boken och får då inte samma möjlighet till den språk och kunskapsutveckling som de barn med oro i sig får. Att barn ibland och vid vissa högläsningssituationer får olika placeringar menar vi inte behöver ha så avgörande betydelse för deras lärande, men om det alltid är samma barn som placeras vid samma position kan en konsekvens bli att det påverkar deras språk och kunskapsutveckling.

## 5.2 Högläsningssituationen som språklig och kunskapsmässig kommunikation

Vid frågor gällande hur barn involveras i den språkliga kommunikationen under en högläsningssituation resonerade Daniella:

Man vill bygga upp en kommunikation så att man inte läser det för sin egen skull utan det ska ju vara en kommunikation med den som lyssnar. En förståelse, för annars blir

dom ju inte intresserade. Det gör jag genom att ställa öppna frågor till exempel tillbaka, att vi har en dialog hela tiden.

Förskolläraren Daniella lyfter fram kommunikationen med barnen som en väsentlig del av högläsningssituationen. Hon poängterar att det inte är för sin egen skull som förskolläraren läser utan för att de som lyssnar ska bli intresserade. Den strategi som hon använder är att ställa frågor till barnen och på så sätt skapa en dialog kring innehållet. Resonanget kan förstås som att kommunikationen mellan förskollärare och barn är viktig. Effekter av detta kan bli att det uppstår en dominans mellan förskollärare och barn då det är förskolläraren som beslutar vilka av barnens frågor som kan fångas upp och bearbetas. Förskolläraren positioneras då som den som har makt över högläsningssituationen, men förmodligen är avsikten att vara lyhörd för barns frågor och på så vis fördjupa barns förståelse.

När Beata diskuterade hur hon involverar barn i den språkliga kommunikationen poängterar hon dialogens betydelse:

Jag försöker och vill gärna ha en dialog med barnen. (...) barnen får lov att ställa frågor och avbryta och vi kanske inte alls hamnar precis i slutet av boken utan vi kanske får stanna därför att det är någonting som barnen har fastnat vid (...)

Den här förskolläraren säger sig vilja försöka föra en dialog med barnen genom att de får ställa frågor under högläsningssituationen. Den lite vaga formuleringen skulle kunna tyda på att hon av erfarenhet vet att det inte alltid är möjligt att skapa ett samtal kring boken. I den här beskrivningen av högläsningssituationen så läggs ansvaret för att skapa en dialog på barnen. Förskolläraren läser och sedan är det upp till barnen att ställa frågor och avbryta om det är något som de fastnar för. Effekterna av en sådan struktur blir att initiativet till dialog kring boken hamnar hos barnen. De tycks ha stor frihet att avbryta och ställa frågor. I en sådan situation läggs också ansvaret för att delta i samtalet på barnet självt vilket skulle kunna få barn som inte tar så stor plats att missgynnas av situationen. För de barn som gärna tar talutrymme blir situationen den omvända och de gynnas av den frihet att tala som den här förskolläraren lyfter fram.

Att ta vara på boken som en pedagogisk artefakt för lärande är betydelsefullt för Catharina. Hon betonar att det inte endast är högläsningen i sig som är meningsfull utan även stunden före och efter. Presentationen av boken kan bidra till att det väcks ett intresse hos barn innan högläsningen

börjar. Att samtala och återkoppla till boken under tiden och efteråt kan även ge djupare förståelse av bokens innehåll:

Sen så ska man ju egentligen presentera boken och att man känner att nu är det här våran stund (...) och man kan ju också fråga innan man (...) det triggar barnens fantasi med och så (...) tankar berörs om man sen också pratar om sagan om man liksom och man kan prata om vad som hände (...) och ta det sen efteråt (...)

En effekt av att interaktivt diskutera bokens innehåll och att ge barn möjlighet till att inte enbart agera som lyssnare, utan även som aktiva deltagare i högläsningssituationen kan bidra till både konkret och abstrakt tänkande hos barn. En konsekvens av denna konstruktion kan bli att förskolläraren genom en presentation av boken kan ge barn en tydlig koppling och ett klart sammanhang till bokens innehåll. Förskolläraren kan även skapa möjligheter för barn att få kunskap om det som inte tas upp i boken genom att samtala och ge barn möjlighet att tänka utanför det direkta sammanhang som boken erbjuder. Detta skapar sammantaget förutsättningar för barns språkutveckling.

Alva resonerar kring bokens betydelse för att kunna erbjuda barn en större insikt kring språkets uppbyggnad:

Texten säger en sak och den kan jag läsa men att man just kan sticka in liksom andra funderingar och just om de förstår vad dom olika orden betyder. Att man kan stanna upp ibland och vet du vad (...) ja vad det nu kan vara för ord, spisfläkt kanske. Vet du vad det är för någonting och har du någon sån hemma och så, så tänker jag.

Ovanstående citat visar på att förskolläraren kan introducera nya ord och begrepp till barn som i sin tur kan gynna deras språk och kunskapsutveckling. En problematik som kan uppstå är att förskolläraren inte alltid uppfattar vilka ord det är som barn förstår eller inte förstår. Konsekvensen kan bli att förskolläraren legitimerar vilka ord som är viktigare än andra att uppmärksamma och skapa förståelse kring.

Ester problematiserar att det är viktigt att inte ta för givet vad barn förstår och inte förstår utan att som förskollärare avgöra när det är betydelsefullt att stanna upp och se om barnet har en uppfattning om högläsningssituationens innehåll:

Det är ju om (...) dom inte kan språket och om man inte anpassar sig efter barnet och att man inte stannar upp och om barnet förstår, för att är man inte lyhörd då så kan det bli så att man kan tro om man inte är medveten att barnet inte kan koncentrera sig, men det kan ju handla om att barnet inte förstår språket och då får man ta reda på det och inte ta för givet vad barnen förstår och kan (...) barn som har ett annat hemspråk kanske kan se på gester och så å lära sig att tyda vad personen vill och därför är det viktigt att man verkligen sätter rätt benämning på föremål (...) detta är viktigt med alla barn, men speciellt då om man vet att barnet inte förstår (...) och det är viktigt att tänka på vart barnen befinner sig.

Ester menar att det är avgörande för förståelsen hur förskolläraren synliggör barnen och hur de kommunicerar med ord. Hon betonar även vikten av att som förskollärare vara uppmärksam. Om en förskollärare är ouppmärksam kan effekter bli att barn lär sig att koda av, men däremot inte får någon förståelse för avkodningens betydelse och därmed inte får någon språklig förståelse för både delar av och hela sammanhanget. Förskolläraren argumenterar också för att det aldrig går att vara säker på vad barn förstår och inte förstår, samtidigt som hon poängterar att det ändå är hon som kodar av om barnen har förståelse för det som det har samtalats kring.

Daniella resonerar även kring att högläsningen kan bidra till att barn får kunskap om hur en bok kan användas och på så vis skapa förutsättningar för barn att kunna se sig själv som läsare:

(...) kunskap om ordet, alltså att man följer med i läsriktning, all den biten. En glädje att få uppleva ord.

Ovanstående citat visar på att förskollärarens förhållningssätt och inställning till högläsning kan ha en betydande roll för barns engagemang och lärande. Om förskolläraren är positiv och visar att hon själv tycker att det är meningsfullt med högläsning kan en effekt bli att barn även upplever högläsningssituationen som lustfylld.

Beata uttrycker vikten av att lyssna på barns eget berättande och poängterar att vuxna behöver bli bättre på det. Hon framhäver betydelsen av att lyssna på barn:

(...) barn har mycket att berätta och kanske inte alltid vuxna som orkar, hinner eller vill lyssna. Där har vi en stor [plats] att fylla.

Utifrån ett sådant resonemang tolkar vi att en effekt skulle kunna innebära att barn som inte blir lyssnade på inte ges den möjlighet till språklig och kunskapsmässig utveckling som de kanske behöver. En effekt av att lyssna på barns eget berättande kan medföra en medvetenhet hos förskolläraren om barns egna erfarenheter och populärkultur. Beata resonerar kring barns egna intressen och menar att det är värdefullt att ta vara på dessa:

Jag kan ta ett exempel från idag (...) när vi satt och åt lunch så började dom att prata om var maten tog vägen och magsäck och skelett och muskler och då hade jag ju högläsningen efter och då tyckte jag att det var lämpligt å gå vidare där och då hade jag en bok i min låda som heter lilla kroppsskolan och då tittade vi i den och pratade om den och vi hann inte så långt i den här boken (...) för dom hade jättemycket tankar och så å det viktigaste är ju egentligen att man har barnen med sig sen så kan ju du läsa hur mycket som helst och bestämt dig för att du ska läsa (...) men har du inte barnen med dig så har du inget syfte.

Utifrån Beatas resonemang framstår förskollärarens egna val av vad som ska förmedlas och bearbetas med utgångspunkt i barns eget intresse, som motiverade ur förskollärarens egen tolkning av vad barn anses vara intresserade av. Det framgår att hon vill vara lyhörd för vad barn är intresserade av men utifrån ovanstående argumentation kan en effekt dock bli att det är förskollärarens tolkning av vilket av barns intresse som det ska arbetas vidare med, snarare än att barn själva initierar till det. Resonemanget ovan visar att det ibland kan vara svårt att veta om barn är intresserade av det som förskolläraren upplever. Vi ser det ändå som ofrånkomligt för förskolläraren att lägga in sin egen tolkning om vad hon tror att barn upplever som intressant. Det är även nödvändigt för förskolläraren att fånga upp barns intresse utifrån hennes egen tolkning för att kunna stödja barn i deras lärande och att kunna fördjupa deras förståelse.

Alva diskuterar kring barns egna erfarenheter och intresse och resonerar om att det ibland kan vara svårt för förskolläraren att hitta kvalitet i vissa böcker:

Sen är olika böcker olika kvalitité (...) jag kan ha svårt att hitta kvalitité när det är för plastigt. Vissa böcker för mig men för barnen är ju det kvalitité så man får inte heller relatera allting till sig själv utan man får ändå försöka känna efter för det kan ju faktiskt vara inte kvalitité för mig men kvalitité för barnen. Då får man ju försöka hitta positivt i de böckerna också (...) jag kan ju inte bara ta böcker som jag gillar.

Det poängteras att det inte enbart går att relatera allting till sig själv som förskollärare utan stor vikt måste läggas vid att ändå försöka att hitta positiva aspekter i böcker som kan uppfattas ha tvivelaktig kvalitet. I en sådan konstruktion kanske inte alltid alla böcker tilltalar förskolläraren men de kan däremot tilltala barn. Genom att förskolläraren utgår ifrån barns intressen så blir en effekt att kvalitet skapas då innehållet i högläsningssituationen är kopplat till barns eget intresse och erfarenhetsvärld. Högläsningens innehåll blir då en blandning av förskollärarens och barns olika intressen och erfarenheter kan bidra till att ett metasamtal skapas, som innebär att förskolläraren tillsammans med barn funderar och samtalar kring det som vuxna ofta tar för givet att barn förstår.

### 5.3 Högläsningssituationen som inte alltid fokuserar på lärande

Förskollärarnas tidigare beskrivningar (se avsnitt 5.1 & 5.2) visar att de lägger ett stort fokus på lärandet genom högläsning. Det ses både som ett tillfälle då det centrala med högläsningen är att på olika sätt erbjuda barn en möjlighet till kunskapsutveckling men också en mysig stund med tid för avkoppling. Chatarina argumenterar även för att det finns andra utgångspunkter med högläsning:

(...) ibland kan det ju bara vara skönt att få följa med sagan och känna (...) att (...) man får sväva med precis som i en film (...) Ibland kan det ju vara kul och skönt att få gå och sätta sig och läsa en bok utan att man måste fråga utan att dom bara kan få lyssna.

Utifrån detta uttalande förstår vi det som att det är viktigt som förskollärare att vara medveten om syftet med högläsningen, det vill säga när det ska bli en språk och kunskapsmässig läsaktivitet eller när syftet fokuserar på barns lyssnande i sig. I denna konstruktion framgår inte den språkliga utvecklingen som given och en effekt kan bli att barns frågor inte fångas upp då förskollärarens syfte är att erbjuda barnen en avkopplande stund med högläsningen. En sådan struktur på högläsningssituationen skapar en högläsning som tar avstånd ifrån ett medvetet pedagogiskt lärande gällande barns språkutveckling.

Högläsningssituationen beskrivs som en aktivitet som ibland struktureras som ett verktyg för att lugna ner barngruppen eller som en struktur för att samla ihop barn. Alva uttrycker även att högläsningen sker på barns initiativ, vilket hon resonerar kring:

Vi har vissa om man säger planerade pass när vi bestämmer att nu läser vi, som efter maten har vi fått in en struktur att nu läser vi för att samla ihop barnen. Men sen också vissa andra stunder, men jag upplever att barn också kommer till oss och ber oss att läsa för att de tycker det är en härlig stund.

Vår tolkning av förskollärarens uttalande är att barns språkliga och kunskapsmässiga utveckling här får en nedtonad roll eftersom det inriktas på att samla ihop barnen för att det förenklar förskollärarens arbete i just den situationen. Effekten av ovanstående resonemang kan bli att det centrala i högläsningssituationen är att lugna barngruppen istället för att skapa en interaktiv läsaktivitet. Konsekvensen kan då bli att barn går miste om samtalet och bearbetning om det som har lästs.

Det uppkommer även en problematik kring högläsningen i Beatas argumentation då hon diskuterar problemet med att ofta bli störd i högläsningssituationen:

(...) ja det är ju såhär på en förskola att det kommer och går mycket människor å det är svårt att hitta ro i högläsningssituation (...)

En konsekvens av att inte finna ro i högläsningssituationen kan vara att samspelet mellan barn och förskolläraren blir distraherat och osammanhängande. En annan effekt kan vara att förskolläraren och barn känner en stress, vilket kan leda till att förskolläraren inte kan tillgodose och utmana varje enskilt barn i högläsningssituationen.

Alva argumenterade som nämnt ovan för betydelsen av att en högläsning kan vara en trivsamt och härlig stund, men till skillnad från Alva poängterar Beata att många av förskolans läroplansmål i en högläsningssituation kan omsättas i praktiken:

Det är på gott och ont tycker jag för att ofta är det svårt att leva upp till läroplanen eftersom att man inte har de resurser som krävs. Läroplanen är bra tycker jag, skollagen är bra men tyvärr så finns inte resurserna att leva upp till (...). Jag tänker alltså stora

barngrupper och jag tänker personal som har minskat och att man har minskat på öppettider på avdelningar så att man får springa mellan olika avdelningarna som tar tid.

Medvetenheten om förskolans läroplan hos Beata uttrycks som en viktig aspekt i förskollärarens arbete och att utan den har hon ingenting att förhålla sig till. Beata resonerar angående förskolans läroplan och de resurser som finns i förskolan. En effekt kring Beatas uttalande legitimeras av svårigheter att i vissa fall kunna fullfölja och nå upp till riktlinjerna i förskolans läroplan. En effekt gällande barns lärande kan bli att de inte ges den stimulans som de behöver i sin utveckling eftersom att barnantalet på förskolan har ökat, samtidigt som personaltätheten har minskat. Barns språkutveckling kan missgynnas då förskollärarna inte alltid har tid att erbjuda och ge barn möjlighet att utvecklas efter de uppdrag som förskolans läroplan förespråkar.

## 5.4 Sammanfattning

Med utgångspunkt i vårt resultat konstateras att förskollärarna har en avgörande roll för vilka språk och kunskapsmässiga möjligheter barn erbjuds i en högläsningssituation. Resultatet genomsyras av att förskollärarna uttrycker att ansvaret av högläsningens konstruktion vilar på dem och att de på olika sätt bjuder in och försöker göra barn involverade i samtalet kring bokens innehåll. Det framgår dock att ansvaret för involvering och dialog ibland vilar på barns initiativ. Förskollärarna betonar sin roll och menar att det är en betydande del av kvaliteten i högläsningssituationen. I resultatet framgår det också att förskollärarna många gånger själva beslutar om vad som anses vara relevant att reflektera kring tillsammans med barnen i en läsaktivitet, snarare än att barnen själva initierar till vad de är intresserade av. Boken uppmärksammas av förskollärarna som en viktig beståndsdel i den pedagogiska verksamheten. Boken används inte enbart som en kunskapsinhämtande artefakt i högläsningen, utan högläsningssituationen ses även som ett redskap till att samla in barn och även en stund för avkoppling. Det lyfts även fram en problematik kring högläsningssituationen, som handlar om att det kan vara svårt att finna ro i en läsaktivitet så många människor ofta befinner sig på en förskola. Detta stör samspelet mellan barn och förskollärare och det kan leda till begränsningar i barns språk och kunskapsmässiga utveckling.

## 6. Diskussion

I följande avsnitt kommer vi att presentera förskollärarnas argumentation och genom analys av vårt empiriska material föra ett djupare resonemang med hjälp av nya kategorier. Med utgångspunkt i kategoriernas innehåll och omfattning i vårt resultat och analyskapitel har det uppkommit tre nya kategorier med hjälp av diskurspsykologins analysverktyg som vi använt oss av. Dessa benämner vi som: *Förskollärarens roll - en betydande del av kvaliteten i högläsningssituationen*, *Involvering – på vems initiativ?* och *Högläsning – en kunskapsinhämtande del av dagen?* Förskollärarnas resonemang i vår empiri sätts kontinuerligt i relation till tidigare forskning och vi kommer även att diskutera de tre kategorier som uppstått. Avslutningsvis kommer vi att presentera vår slutsats.

### 6.1 Förskollärarens roll – en betydande del av kvaliteten i högläsningssituationen

Empirin åskådliggör att förskollärarna visar på en helhetssyn där det inte enbart är boken som har betydelse utan även deras sätt att förhålla sig till den. Förskollärarnas roll som förmedlare sätts samman med högläsningssituationens kvalitet och framställs många gånger som det centrala. När det gäller förskollärarnas förhållningssätt anser Svensson (2011) att det är betydelsefullt för barn vilka förebilder de möter i sin uppväxt och hur barn socialiseras in i olika språkliga sammanhang. Vuxnas förhållningssätt till böcker och läsning samt deras agerande i olika lässituationer är avgörande och har en stor betydelse och inverkan på barns upplevelser gällande böcker och läsning (Simonsson, 2004). Även om förskollärarens roll är betydelsefull för barns lärande poängterar några förskollärare andra faktorer som på olika sätt kan påverka barns utveckling. Som vi förstår visar förskollärarna en medvetenhet om högläsningssituationens många olika möjligheter för barns språkliga och kunskapsmässiga utveckling, då det inte enbart är förskollärarens eget arbete som har betydelse. I empirin uppkom hur förskollärarens sätt att läsa och konstruera högläsningssituationen är betydande för barns läsaktiviteter. En möjlig tolkning är att förskollärarna förutsätter att deras roll som förmedlare är en bidragande anledning till att barn utvecklas språkligt. Slutsatsen som kan dras utifrån ovanstående resonemang kan bli

att förskolläraren är mer fokuserad på sitt eget förmedlande och då kan barns egna språkliga aktiviteter glömmas bort.

Resultatet med utgångspunkt i vår empiri visar att förskollärarna är väl medvetna om inlevelsens tillgång under förmedlandet och att det kan leda till att barn blir engagerade och intresserade av det som högläsningen erbjuder. I argumentationen rörande hur kvalitet legitimeras under en högläsningssituation diskuteras vikten av att förskolläraren är närvarande, ändrar sitt tonläge, artikulerar och använder sig av mimik i läsaktiviteten. När det gäller barns inflytande och involvering i högläsningen förespråkar förskollärarna sitt ansvar att anpassa sig själva och den situation efter de barn som är delaktiga i högläsningssituationen. Förskollärarens förhållningssätt och agerande till högläsningen har enligt Simonsson (2004) en betydelsefull effekt för barns uppfattning och upplevelse gällande bokläsning. Liknande resultat framförs i vår empiri då förskollärarens förhållningssätt är central för barns språk och kunskapsmässiga utveckling. Slutsatsen som kan dras blir att förskollärarna ser till sig själv och sitt sätt att bedriva högläsningen som en avgörande aspekt i dess konstruktion.

## 6.2 Involvering – på vems initiativ?

Barn involveras redan vid väldigt ung ålder i dialoger med vuxna via högläsning (Simonsson, 2004). Med utgångspunkt i vår empiri framkom att förskollärarna argumenterar för vikten av barns möjlighet till involvering i högläsningssituationen, dock framkom även att högläsningssituationens innehåll ibland konstrueras på förskollärarnas initiativ. Liknande typ av resultat visar Simonsson (2004) och menar att det är förskolläraren som många gånger avgör när en lässituation ska infalla och vad den ska innehålla. I vår empiri diskuteras olika strategier för att involvera barn i högläsningssituationen. Beroende på vilka uppfattningar förskollärarna har gällande barns möjlighet till delaktighet i samtalet kan en slutsats vara att förskollärarnas föreställningar kan få följder för hur högläsningssituationen gestaltas. Interaktiv läsning tillsammans med barn ses som betydelsefull enligt Svensson (2011) då barnet och förskolläraren skapar mening i mötet med texten kring det som lästs.

När det handlar om kommunikation och dialog i högläsningssituationen argumenterar förskollärarna för att läsningen inte ska ske för deras egen skull utan att det ska vara en kommunikation med de barn som deltar. Förskollärares inställningar och förhållningssätt till den egna barngruppen menar Simonsson (2004) är avgörande för på vilket sätt barn involveras i tillgängligheten av böcker. Resultatet utifrån vår empiri visar en vilja från förskollärarens sida att försöka föra en dialog där barn får svara på och ställa frågor med hänsyn till vad boken tar upp, samt vad den väcker för funderingar. Empirin uppvisar även en erfarenhet av att det inte alltid är möjligt att skapa ett samtal kring boken. Det framkommer också i vårt resultat att det förekommer konstruktioner där strukturen på läsaktiviteten blir att initiativet till involvering och samtal samt deltagandet i dialogen hamnar hos barnen.

Jonsson (2006) anser att barns syn och inställning till skriftspråket påverkas av hur pedagoger och andra vuxna i omgivningen presenterar och använder sig av det. Vår empiri lägger fram vikten av att det inte enbart är högläsningssituationen i sig som är betydande för barns involvering och delaktighet, utan även stunden före och efter. Liknande resultat framkommer även i (Björklund, 2009; Svensson, 2011) forskning där de skriver att användandet av kontextualiserad läsning gynnar barn då de får ett sammanhang i vad högläsningen tar upp. De tar även upp vikten av dekontextualiserad läsning som innebär att barn får öva sig i att tänka utanför det direkta sammanhanget i högläsningssituationen.

Det framkommer i resultatet utifrån vår empiri att det är viktigt att inspireras av barns egna intressen och synliggöra dem i högläsningens innehåll. För att barn ska få en gynnsam läs- och skrivprocess är det enligt Jonsson (2006) betydelsefullt att lärtillfället alltid grundar sig på barnets erfarenhetsvärld och språkliga utveckling. En eventuell tolkning av detta kan bli att barns involvering ökar då barn finner ett intresse och blir engagerade i högläsningssituationen. Till skillnad från vår tidigare forskning visar även den aktuella studiens resultat att det är betydelsefullt att ta till vara på barns eget berättande. Vår empiri pekar på att vuxna behöver bli bättre på att lyssna på barn och att förskolan där får en bidragande roll. En effekt utifrån detta resonemang redovisas i resultatet som en problematik då barn som inte blir lyssnade på inte ges den möjlighet till språklig och kunskapsmässig utveckling som de kanske behöver.

### 6.3 Högläsning – en kunskapsinhämtande del av dagen?

Förskollärarna i den aktuella studien argumenterar för syftet med högläsningssituationen och poängterar att högläsningen inte alltid behöver fokusera på dialog och kommunikation, utan att syftet kan vara att barn enbart ska få lyssna och följa med i boken som i en film. Detta uttalande i vår empiri visar till skillnad från vår tidigare forskning att en monolog läsning i vissa fall kan vara användbar. Svensson (2009) menar däremot att hur förskolläraren samtalar kring bokens innehåll eller om förskolläraren enbart läser boken som en monolog har en stor relevans och är väsentligt för barns språkutveckling. En möjlig förklaring till att det finns en motsats mellan förskollärarnas sätt att tala om högläsningen är att förskollärarna argumenterar för högläsningens olika syften. I denna studie fokuserar antingen högläsningssituationen på språk och kunskapsmässig utveckling eller så kan högläsningen vara en möjlig strategi för att samla och lugna barn. Detta kan innebära att förskollärarna ser högläsningssituationen som en förutsättning för att den övriga verksamheten ska kunna fungera i praktiken. Att högläsningen fungerar som ett verktyg att samla och lugna barngruppen hittas både i tidigare forskning och i vår empiri. Det är viktigt att förskolläraren tar vara på högläsningssituationen som ett lärtillfälle tillsammans med barnen samt att det finns ett medvetet pedagogiskt syfte (Svensson, 2009).

Språk och kunskapsutveckling representeras i alla kategorier men i denna kategori fokuseras vår empiri även på andra möjligheter och begränsningar. Resultatet exponerar att många av förskolans läroplansmål i en högläsningssituation kan omsättas i praktiken. Vår empiri argumenterar för att det i vissa fall kan finnas svårigheter med att fullfölja och nå upp till riktlinjerna i förskolans läroplan. En effekt gällande detta argument med utgångspunkt i vår empiri kan vara att barn inte ges den stimulans i sitt lärande som de behöver i sin utveckling. En trolig förklaring till varför förskolläraren upplever att det kan vara svårt att uppnå riktlinjerna i förskolans läroplan skulle kunna hänvisas till vad Simonsson (2004) tar upp med att personaltätheten i förskolan har minskat samtidigt som barngrupperna har blivit större.

Att det kan vara svårt att finna ro i högläsningssituationen diskuteras i vår empiri som en problematik kring högläsningssituationen. En möjlig tolkning kan bli att barns språkliga och

kunskapsmässiga utveckling blir lidande då det kan bli svårt att skapa ett fungerande samtal och dialog mellan förskollärare och barn i en orolig högläsningssituation.

## 6.4 Sammanfattning

Vi har uppfattat att barn involveras på många olika sätt i högläsningssituationen. Studien visar att det sker både på förskollärarens och barns initiativ. Att ta vara på barns egna intressen framkom som viktigt men att det dock i vissa fall är förskolläraren som avgör vilket av barns alla intresse som är relevant att samtala och fördjupa sig ytterligare i. Studien framför både möjligheter och begränsningar med läsaktiviteten och högläsningens konstruktion och struktur. För att nämna några möjligheter som uppvisas är att barn får möjlighet att lära sig nya begrepp och erfara ny kunskap utifrån högläsningens innehåll. En begränsning som framkom gällande barns kunskapsutveckling var att högläsningen ibland kunde bli distraherad på olika vis vilket kan leda till att barn missunnas interaktionen som annars hade kunnat uppstå. Kvalitet var betydelsefullt för förskollärarna i högläsningssituationen och kvaliteten skapades bland annat genom att förskollärarna använde sig av inlevelse, sin mimik, tonläge på rösten samt artikulation. I likhet med tidigare forskning (Simonsson, 2004; Jonsson, 2006; Fast, 2008; Svensson, 2011) påträffas även i vår empiri förskollärarnas förhållningssätt som betydande, förskollärarens roll att språkligt bjuda in barn i högläsningen och att ta vara på barns intresse. Även att barn lär sig nya ord och begrepp (Björklund, 2009) samt att högläsningen ibland fungerar som ett sätt att samla och lugna barngruppen förekommer såväl i tidigare forskning (Simonsson, 2004; Skolverket, 2011) som i vår studie. Till skillnad från tidigare studier betonar resultatet i vår empiri att ansvaret för att skapa en dialog samt att initiativet till dialog kring boken ibland hamnar hos barnen samt att barns eget berättande ska vara en central del i förskolans verksamhet.

## 7. Didaktiska implikationer och förslag till framtida forskning

Denna studie riktar sig främst till förskollärare samt annan verksam personal inom förskolan. Vår förhoppning är att studien kan väcka nya tankar om högläsning samt ge kunskap om vilka effekter vissa handlingar kan få.

Förskollärarna talar kring högläsningssituationens betydelse för barns lärande i förskolan. Tankar som uppkommit under tiden som vi genomfört denna studie är att det hade varit intressant som förslag till framtida forskning att studera förskollärares olika förhållningssätt till högläsningssituationen och barns språkutveckling med hjälp av fokusgrupps intervjuer. Motivet till detta är att det hade varit spännande att se om andra tankar och diskurser skapas i en gemensam dialog mellan förskollärarna. Samspelet mellan flera förskollärare kanske kan leda till ett djupare resonemang kring ämnet.

En annan tanke som uppkommit med en annan ingångsvinkel är om vårt digitaliserade samhälle påverkat den traditionella högläsningen i förskolan och i så fall hur?

## Referenser

- Alvesson, M & Skoldberg, K (2008). *Tolkning och reflektion: vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod. 2. uppl.* Lund: Studentlitteratur
- Björklund, E (2009). *Att erövra litteracitet. Små barns kommunikativa möten med berättande, bilder, text och tecken i förskolan.* Göteborgs Universitet: Göteborg Studies in Educational Sciences 270
- Bjørndal, C (2005). *Det värderande ögat.* Stockholm: Liber
- Burr, V (2003). *Social constructionism. 2., [rev.] uppl.* London: Routledge
- Denscombe, M (2004). *Forskningens grundregler. Samhällsforskarens handbok i tio punkter.* Lund: Studentlitteratur
- Eliasson, A (2006). *Kvantitativ metod från början.* Lund: Studentlitteratur
- Fast, C. (2008). *Literacy- i familj, förskola och samhälle.* Lund: Studentlitteratur
- Holmberg, K (2010). *Musik- och kulturskolan i senmoderniteten: reservat eller marknad?* Diss. Lund: Lund University, Malmö Academy of Music.
- Jonsson, C (2006). *Läsningens och skrivandets bilder: en analys av villkor och möjligheter för barns läs- och skrivutveckling.* Umeå: Fakulteten för lärarutbildning, Umeå universitet, 2006
- Kvale, S & Brinkman, S (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun.* Lund: Studentlitteratur
- Nylén, (2005). *Att presentera kvalitativ data. Framställningsstrategier för empirireredovisning.* Liber: Stockholm
- Patel, R & Davisson, B (2010). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning 3. uppl.* Lund: Studentlitteratur
- PIRLS (2011). *Läsförmågan hos svenska elever i årskurs 4 i ett internationellt perspektiv.* Stockholm: Elanders Sverige AB, RAPPORT 381, 2012
- Potter, J (2004). *Representing reality Discourse, Rhetoric and Social Construction.* London: SAGE Publications Ltd
- Rönnqvist, C & Vinterek, M (2008). (red). *Se skolan- Forskningsmetoder i pedagogiskt arbete.* Umeå Universitet: Fakultetsnämnden för Lärarutbildning
- Simonsson, M (2004). *Bilderboken i förskolan – en utgångspunkt för samspel.* Linköping: Tema Barn, Univ. [distributör], 2004

Svensson, A-K (2009). *Högläsning i förskola och förskoleklass- hur vanligt är det?* Borås: Borås Universitet, 2009

Svensson, A-K (2011). *Lärarstudenters berättelser om läsning: från tidig barndom till mötet med lärarutbildning*. Malmö: Lärarutbildningen, Malmö högskola, 2011

SOU, 1972:27, *Förskolan del: Betänkande angivet av 1968 års barnstugeutredning*. Stockholm: Allmänna Förlaget

Socialstyrelsen, (1987), *Pedagogiskt program för förskolan*. 1987:3. Stockholm: Allmänna Förlaget AB

Skolverket (2001). *Barns läskompetens i Sverige och i världen*.  
<http://www.skolverket.se/publikationer?id=1175> [Hämtad 2013-04-22]

Skolverket (2011). *Hur kan förskolan bidra till barns språkutveckling?*  
<http://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/tema/hur-kan-forskolan-bidra-till-barns-sprakutveckling-1.157367> [Hämtad 2013-04-10]

Utbildningsdepartementet (2010). *Läroplanen för förskolan Lpfö-98 reviderad 2010*. Stockholm: Fritzes

Vetenskapsrådet. (2010). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. <http://www.codex.vr.se/texts/HSEFR.pdf> [Hämtad 2013-04-04]

Winther Jørgensen, M & Phillips, L (2000). *Diskursanalys som teori och metod*. Lund: Studentlitteratur

## Bilaga 1 Information om samtycke

### Hej

Vi heter Emmy Gustavsson och Frida Strand och studerar på lärarutbildningen med inriktning förskola, förskoleklass och fritidshem vid Högskolan i Halmstad. Vi ska genomföra en studie under våren 2013, som syftar till att undersöka barns språkliga aktiviteter i samband med högläsningssituationen.

Vår studie kommer att basera sig på enskilda intervjuer med fem förskollärare. Tanken är att denna intervju kommer att ske på Din arbetsplats och kommer att vara i cirka 30 minuter. Vi kommer med hjälp av ljudinspelare samla Dina tankar och kunskap. Anledningen till att vi använder oss av ljudinspelare är så att inga missstolkningar sker och så att vi får fram ett så korrekt och presentabelt material som möjligt.

I våra intervjuer utgår vi ifrån ett informerat samtycke som innebär att Du som deltar i studien får information om det allmänna syftet, är medveten om dess upplägg och att Du har rätt till att när som helst avsluta din medverkan.

Ditt namn och Din arbetsplats kommer att vara konfidentiella och inte figurera i den slutgiltiga publikationen. Vi kommer att behandla allt material med största respekt och inga utomstående kommer att ta del av det. När studien är sammanställd så kommer ni att få ta del av den via mail om så önskas.

Vi är tacksamma ifall just Du vill medverka för att bidra och även ge oss kunskap och nya erfarenheter kring ämnet.

Vänligen kontakta oss om Du har möjlighet att medverka och om Du har eventuella frågor.

Tack på förhand.  
Med vänliga hälsningar

#### **Kontaktperson**

##### **Student**

Emmy Gustavsson

**Mail:** [gusemm10@student.hh.se](mailto:gusemm10@student.hh.se)

**Tel:** 070-354 98 55

#### **Kontaktperson**

##### **Student**

Frida Strand

**Mail:** [strfri10@student.hh.se](mailto:strfri10@student.hh.se)

**Tel:** 073-522 36 30

#### **Handledare**

##### **Högskolan i Halmstad**

Kristina Holmberg

**Mail:** [Kristina.holmberg@hh.se](mailto:Kristina.holmberg@hh.se)

---

Jag väljer att medverka i studien

Namnunderskrift \_\_\_\_\_

Namnförtydligande \_\_\_\_\_

Datum \_\_\_\_\_

## Bilaga 2 Intervjuguide

### **Basinformation**

Hur länge har du arbetat som förskollärare?

Vilken utbildning har du och var har du utbildat dig?

### **Huvudfrågor**

När du hör begreppet högläsning, vad tänker du på då?

- Hur kommer den till uttryck i förskolans verksamhet?

Vilka möjligheter för barns kunskapsutveckling finns det med högläsning?

- Vilka problem eller svårigheter kan uppstå under en högläsningssituation?

Vad strävar du efter att barnen ska lära sig under en högläsningssituation?

Hur arbetar du med att involvera och utveckla språklig kommunikation under högläsningen?

Vad är kvalitet i högläsningssituationen?

- Hur skapas kvalité i aktiviteten?

Under vilka tillfällen brukar högläsning förekomma i förskolans verksamhet?

- Hur viktig är högläsningen i den dagliga verksamheten?

Vad tror du att barnen upplever under högläsning?

Har du några övriga tankar eller något du vill tillägga?

**Tack för din medverkan!**

