

*Högläsning i förskola och förskoleklass –  
hur vanligt är det?*

*Ann-Katrin Svensson*

*2009–12–30*

## **Högläsning i förskola och förskoleklass – har vanligt är det?**

Ann-Katrin Svensson

december 2009

---

### **SAMMANFATTNING**

Vikten av att språkstimulera barn i förskolan och förskoleklassen har i styrdokument och andra officiella texter fått ökat utrymme under det senaste decenniet. Detta har skett samtidigt som studier visar att bokläsning i hemmiljö minskar i vissa grupper. Denna studie har genomförts för att få en uppfattning om i vilken grad barn i åldern 1–6 år erfar bokläsning i förskolan och förskoleklassen. Syftet är att undersöka hur frekvensen av högläsning varierar mellan förskolor och mellan förskoleklasser samt om man läser för hela barngruppen samtidigt eller delar in barnen i små grupper vid högläsningstillfällena. Ytterligare ett syfte har varit att pröva validiteten i datainsamlingsinstrumenten.

Det empiriska materialet består av 384 enkäter från blivande lärare med inriktning mot förskola/förskoleklass som under sin verksamhetsförslagda utbildning noterat den bokläsning som förekommit. Studenterna genomförde sin vfu under 2005–2007.

Resultaten visar att flertalet studenter upplevde läsning nästan dagligen, men få rapporterade daglig läsning för barnen. I förskolan var det vanligast att dela upp barnen i små grupper vid läsning men i förskoleklassen läste man vanligen för alla samtidigt. I både förskola och förskoleklass förekommer det studenter som inte varit med om någon högläsning.

---

Sökord: bokläsning, förskola, förskoleklass, högläsning, språkstimulans

---

# INNEHÅLLSFÖRTECKNING

HÖGLÄSNING I FÖRSKOLA OCH FÖRSKOLEKLASS – HUR VANLIGT ÄR DET?	3
Inledning	3
Läsning och hemmiljö	3
Högläsningens påverkan på språkförmågan	4
Litteracitetserfarenheter i förskola och förskoleklass	4
Fortbildning för ökade litteracitetserfarenheter	5
SYFTE	5
Frågeställningar	6
METOD	6
Utbildning till lärare med inriktning mot förskola	6
Bortfall	7
Enkäten	7
Validitet och reliabilitet	8
Enkätbearbetning	8
RESULTAT	9
Läsning i förskolan	9
Studenters rapportering av mycket respektive lite läsning i förskolan	11
Läsning i förskoleklass	11
Studenters rapportering av mycket och lite läsning i förskoleklass	12
Studenternas kommentarer till sina upplevelser av läsning	12
Positiva erfarenheter av bokläsning	13
Få erfarenheter av bokläsning	14
Läsning för att lugna	15
Läsning som undervisning	15
RESULTATDISKUSSION	16
Varför läsa för barn när man kan göra annat för att stimulera språk?	16
Olika lässtrategier	17
Förskolan – ett komplement till hemmet?	17
Förskolans uppdrag	18
Metodkritik	19
Instrumentvaliditet	19
REFERENSLISTA	20

# HÖGLÄSNING I FÖRSKOLA OCH FÖRSKOLEKLASS – HUR VANLIGT ÄR DET?

## Inledning

Kraven på en god språkförmåga, inklusive läsförmåga, blir allt större i takt med att samhället förändras, därför behöver barn stimuleras språkligt i mycket unga år. De ökade kraven på god läsförmåga var en av flera anledningar till att skolåldern sänktes från 7 år till 6 år. Barnen skulle, bland annat genom en tidigare skolstart, inte bara få mer tid att erövra kunskap utan även få fler tillfällen till att möta skriftspråket.

I det betänkande som Kommittén för svenska språket lade fram (SOU 2002:27) poängterades vikten av att stimulera barns språk i tidig ålder, i förskola och förskoleklass. Barn som inte i sin hemmiljö stimuleras till att erövra ett rikt språk skulle få stimulans i förskolan och förskoleklassen. Sedan betänkandet kom har vikten av att språkstimulera barn i förskolan fått ännu större utrymme i texter från Skolverket.

Efter att lek och lärande har varit i fokus för verksamheten i förskolan under de senaste decennierna har språk och lärande framhävts i läroplanen (Skolverket, 2009). Målen för språk och kommunikation handlar om att barn får många möjligheter att samtala och utforska språket. I detta reviderade styrdokument (Skolverket 2009) har man tydliggjort att man i förskolan ska arbeta med barns litteracitet. Litteracitet innebär inte enbart att vara läs- och skrivkunnig utan även att kunna tolka och förstå budskap, läsa mellan raderna, vara kritisk och dra logiska slutsatser utifrån texter, bilder, filmer och datorspel. Detta lär man sig tillsammans med andra när man talar om eller på annat sätt bearbetar texter. Litteracitet är alltså kontextuellt beroende och grunden läggs i samspel med andra människor (Barton, 2007, Kress, 2003, Wells, 2008). Barn erfar olika former av litteracitet i olika miljöer. Det kan handla om skilda sätt att förhålla sig till skriftspråket, mötet med olika genrer av litteratur, datorspel, filmer och olika sätt att tala om litterära texter etc (Svensson, 2009a).

Litteracitetsutvecklingen börjar under barnets första år, exempelvis då det tittar på bilder i böcker tillsammans med vuxna. Tecken på att barnen har uppfattningar om böcker är att de vid dryga ett års ålder kan skilja mellan barnböcker och vuxenböcker. Vidare kan man se att de märker att vuxna tar på sig en läsröst när de läser och vet att man ser på en sida i taget och att man tittar på sidorna i en viss ordning. Björklund (2008) hävdar att litteracitet i förskolan i högre grad bör handla om barns bläddrande i böcker och högläsning. Att högläsning ger barn ledtrådar till hur text fungerar visar sig när barn i två-treårsåldern låtsasläser. Man hör då att barnet tar på sig en läsröst och försöker använda ett språk som ligger nära den ursprungliga texten och att de vänder blad först då de sagt det som de anser ska sägas.

I *Förslag till förtydliganden i läroplanen för förskolan* (Skolverket, 2009) är språk ett prioriterat område. Det framhålls att barnen måste få uppleva att skriftspråket har en central roll i förskoleverksamheten och att de får positiv respons på sina skrivförsök. En mängd metoder för att stimulera barns språkliga utveckling ska användas. Högläsning och bok- och bildsamtal i samband med högläsningen framhålls som ett av de viktigaste sätten att stimulera barns litteracitet-utveckling, oavsett barnens ålder. Förskolan och förskoleklassen ska ge barnen sådana litteracitetserfarenheter att de blir bekanta med litteracitetskoder som även finns utanför förskolan. Det kan vara hur man talar, tolkar och förhåller sig till olika texter.

## Läsning och hemmiljö

Mediamätning i Skandinavien har sedan 1984 genomfört sju undersökningar där vårdnadshavare tillfrågats om barnens mediakonsumtion i hemmet. Barnbarometern 2000/2001 visade att läsandet hos barn i åldrarna 3–8 år hade sjunkit mycket sedan 1984. År 1984 fick 85 procent av barnen en vanlig dag en bok läst för sig eller så läste de själva. Läsaktiviteten höll i medeltal på i 32 minuter. År 2000/01 hade andelen barn som fick en bok läst för sig eller som läste själva sjunkit till 70 procent och lästiden var halverad till 16 minuter. Vid mättillfället 2000/2001 ut-

gjordes 2/3 av barnens mediekonsumtion av att de tittade på TV eller video. Konsumtionen av böcker utgjorde nio procent. Ett par år senare, 2002/03, använde sig något fler barn av boken dagligen (74 %), men fortfarande bara 16 minuter om dagen. Nästan en tredjedel av barnen läste serietidningar en kvart om dagen. TV-, video- och DVD-tittande ägnades 84 minuter per dag. Man läste mest för de yngsta barnen och det var större sociala skillnader mellan dem som läste och inte läste 2002/03 jämfört med 1984. Föräldrar med högre utbildning läste oftare och längre tid än föräldrar med kort utbildning (Barnbarometern, 2002/03).

### **Högläsningens påverkan på språkförmågan**

Barns sätt att förhålla sig till språket och deras upplevelse av skolsituationen är beroende av deras tidigare erfarenheter av tal- och skriftspråk i litteratur, tidskrifter, tidningar och andra medier (Bergin, Lancy & Draper, 1994, Gregory, 1992, Snow m fl, 1991, Svensson, 1993). Foy och Mann studerade tillgången på böcker och annat språkstimulerande material i hemmiljön hos 4- 6-åringar. Föräldrarnas svar på en enkät om språkmiljön i hemmet jämfördes med barnens fonologiska medvetenhet, ordförråd och bokstavskunskap. Resultaten visade att barn som får många läserfarenheter genom olika medier och vars föräldrar aktivt involverade dem i läsaktiviteter hade större fonologisk medvetenhet, bokstavskunskap och ordförråd än barn som inte fick denna form av stimulans (Foy & Mann, 2003). Att samtala med barn om bokinnehåll i samband med högläsning kan ge effekter på barnens fonologiska medvetenhet och bokstavskunskap visar även en studie av Aram och Biron (2004). Även Ziolkowski och Goldstein (2008) undersökte effekten av träning av fonologisk medvetenheten i samband med dialogläsning för förskolebarn som var språkförsenade och ansågs ligga i riskzonen för att få lässvårigheter. Genom att upprepade gånger dialogläsa med barnen och lägga in fonologiska övningar såsom rim och allitterationsövningar, ökade man inte bara barnens kunskaper om språket utan även deras intresse för att utforska det.

I en studie av förskolebarn med ett för åldern dåligt ordförråd (ordförrådet var mer än ett år efter det vanliga för deras kronologiska ålder) delades barnen in i grupper om åtta barn som alla fick höra samma bok två gånger. I några grupper dialogläste man och i andra grupper samtalande läraren och barnen på ett traditionellt sätt där barnen fick frågor som visade om de förstod ord och sammanhang och kunde benämna färger. Barnen i de grupper som involverades mest i läsningen, d v s dialogläsning, ökade sitt aktiva och passiva ordförråd mest (Hargrave & Sénéchal, 2000). Liknande resultat fann Hindman m fl (2008) då de observerade 130 barn i deras hem och förskolor samt intervjuade barn, föräldrar och lärare. Barnens ordförråd påverkades av hur och hur mycket man talade med barnen när man läste.

### **Litteracitetserfarenheter i förskola och förskoleklass**

Förskolans och förskoleklassens roll i barns möte med skriftspråket är betydelsefullt ur många aspekter, men kanske främst den sociala aspekten eftersom barnen där tillsammans kan utforska skriftspråket. Läraren är viktig eftersom hon/han kan styra barnens erfarenheter av litteratur och skapa barngruppens gemensamma litterära referensramar.

Det är inte självklart för alla barn att de ska sträva efter att lära sig läsa. Många barn behöver få en mängd tillfällen att samtala om innehållet i böcker och om det som står mellan raderna för att intressera sig för skriftspråket. De kan behöva hjälp med att koppla texten till sina egna erfarenheter och då är läraren central eftersom hon ofta känner till – åtminstone en del av – barnets livssituation. Läraren kan bygga broar mellan barn med olika uppväxtvillkor och dessutom visa att barn och vuxna kan dela samma upplevelser och hysa samma känslor – men också få skilda upplevelser av samma situation.

Lärare som arrangerar en miljö som hjälper barngruppen att tillsammans bli läsare och inta en läsares perspektiv visar medvetenhet om sin betydelse för barnens skriftspråkliga utveckling. I

anglosaxiska länder talar man om begreppet a 'community of readers' för att beskriva hur lärare försöker få barngrupper att utvecklas så att de identifierar sig som läsare och skrivare. Uttrycket avser, precis som litteracitet, ett tillvägagångssätt som inte bara innebär läsning och skrivning utan även samtal såväl om innehållet som om språket i boken. Även dramatiserande, lek och bildskapande som är inspirerade av böcker inkluderas i begreppet 'community of readers' (Hep-ler & Hickman, 2001). I förskolan och förskoleklassen finns många möjligheter att i grupp bearbeta texter och hjälpa barnen i litteracitetsutvecklingen. Det kan vara i lekar, samtal, bildskapande eller dramatiserande.

### **Fortbildning för ökade litteracitetserfarenheter**

Böcker och högläsning har alltid varit naturliga inslag i förskolans verksamhet och under närmare två decennier har det pågått en mängd fortbildningar som handlar om att stimulera barns intresse för bokläsning och närmandet till skriftspråket. Har nu all denna forskning, all litteratur med tips på hur barn kan stimuleras språkligt och den tidigare skolstarten gett effekt på så vis att språkstimulansen flödar på Sveriges förskolor? Flödar det av bokläsning? Hur mycket läser personalen på förskolorna för barnen? Svensson (2005b, 2007, 2009b) fann att det varierade kraftigt mellan förskolegrupper vad gäller hur mycket bokläsning som förekom. Även studenter som läser till lärare med inriktning mot förskola/förskoleklass har gjort examensarbeten som visar att det finns en del att önska vad gäller bokläsning i förskolan (Bengtsson & Svensson, 2007; Cernosa & Lindström, 2008; Colliander & Vuoluterä, 2007).

I en studie av Fast (2007) uppgav förskollärare att de läste dagligen för barnen men under 17 besök i förskoleklasser förekom högläsning två gånger. Det förekom högläsning vid några fler tillfällen i skolår 1, men då räknades även när bibliotekarien läste. Det tycks som om lärarna har relativt höga ambitioner men att ambitionerna inte genomförs. Annat som visade sig i Fasts studie var att läraren inte uppmärksammade barnens livsvärld när de läste eller valde böcker. När barnen kommenterade texten utifrån sina erfarenheter togs ingen notis om det och bokvalet speglade inte att det fanns barn till föräldrar med annan etnisk bakgrund i gruppen (Fast, 2007).

Denna studies syfte är att studera variationen av bokläsning i förskola och förskoleklass utifrån de erfarenheter studenter som läser till lärare i förskola/förskoleklass gör under verksamhetsför-lagd utbildning. I begreppet bokläsning inkluderas inte bara alla former av läsning utan även flanellografsagor, bildband och liknande.

### **SYFTE**

För att få en bild av i vilken grad barn i åldrarna 1–6 år erfar högläsning utanför hemmet har studenter inom lärarutbildningen fått besvara en enkät om högläsning på sin vfu-plats. Syftet är att undersöka hur frekvensen av högläsning varierar mellan förskolor och mellan förskoleklas-ser. Ett annat syfte är att studera om man läser för hela barngruppen samtidigt eller delar in barnen i små grupper vid högläsningstillfällena. Ytterligare syfte har varit att pröva validiteten i datainsamlingsinstrumenten.

#### *Frågeställningar*

- Vilka variationer av läsning förekommer i förskola och förskoleklass?
- Hur ofta läser förskollärare för samtliga i barngruppen, för mindre grupper av barn och för enskilda barn?
- Mäter de datainsamlingsinstrument som använts variationen i högläsning?

## METOD

Under sin verksamhetsförlagda utbildning, vfu, fick studenter som läser till lärare med inriktning mot förskola/förskoleklass i uppgift att notera när personalen på deras avdelning läste för barnen. Olika studentgrupper har i fem terminer, under sin vfu, rapporterat hur mycket bokläsning de erfarit på sin vfu-plats. Vid Högskolan för lärande och kommunikation, HLK, där de berörda studenterna läste, omfattar den verksamhetsförlagda utbildningen (vfu) sex veckor i förskolan (vanligen vecka 12–17) samt fyra veckor i förskoleklass (vanligen vecka 45–48). Studenterna har fått fylla i en enkät där de skulle sätta ett streck varje gång lärarna läste för hela barngruppen, små grupper av barn och för enskilda barn.

Studenterna fick information om att de enbart skulle notera då ordinarie lärare eller långtidsvikarie läste för barnen. Anledningen till detta var att studenterna själva inte skulle påverka resultatet genom att läsa mycket för barnen. Att enbart läsning av ordinarie personal eller långtidsvikarier skulle noteras beror på att korttidsvikarier, som inte känner barnen eller vet var olika material finns, gärna läser för barnen eftersom det inte kräver kännedom om den aktuella avdelningens arbetsmetoder, lokal eller material. Detta innebär att det kan ha förekommit mer läsning än vad som framgår av denna studie.

### Utbildning till lärare med inriktning mot förskola och förskoleklass

Den del av lärarutbildningen som utgör inriktning mot förskola/förskoleklass består vid HLK av två terminer som studenterna vanligen läser under sin andra och tredje termin på utbildningen. På vårterminen – som är studenternas andra termin i utbildningen – handlar innehållet i kursen om förskolan. Under denna termin ingår ungefär en veckas studier om barns språkutveckling och hur man kan stimulera förskolebarn språkligt. Den andra inriktningsterminen fokuserar på förskoleklassen och där finns inslag om 6-åringarnas språkliga förmåga och utveckling och hur denna kan stimuleras. Under båda inriktningsterminerna behandlas språklig medvetenhet och begrepp som fonologi, morfologi, syntax, semantik och pragmatik samt vikten av att läsa böcker för barn, att använda sig av flanellografsagor, muntligt berättande, språklekar och många andra sätt att stimulera barns språk. Båda inriktningsterminerna innehåller verksamhetsförlagd utbildning och studenterna har noterat den högläsning de har iakttagit i sina barngrupper. VFU-perioderna är sex veckor på våren i förskola och fyra veckor på hösten i förskoleklass. De fem terminer som studenterna har noterat bokläsning omfattar vårterminerna 2005, 2006 och 2007, då de var i förskola, och höstterminerna 2006 och 2007, då de var i förskoleklass.

När studenterna gör sex veckors vfu på förskolorna är de ute 28 dagar, ett par dagar går bort på grund av påsklov. Vfu-perioden i förskoleklass på hösten omfattar 20 dagar. Studenterna vistas 30 timmar per vecka på sin vfu-plats, de går alltså inte exakt samma tider som handledaren.

När studenterna gör vfu i förskolan ska de lära sig arbetet med barn i åldrarna 1–5 år. Men förskolornas indelning av barngrupper ser olika ut, de vanligaste indelningarna är 1–3, 3–5 samt 1–5 år. En del studenter gör alla sina sex veckor i en 1–5 årsgrupp och andra gör sin vfu tre veckor i en småbarnsgrupp (1–3 år) och tre veckor i en syskongrupp (3–5 år). En del studenter byter alltså åldersgrupp efter tre veckor. Dessutom förekommer enstaka andra åldersindelningar på barngrupperna, såsom 2–4 år, 2–3 år, 1–2 år, 3–4 år, 1–4 år.

Tabell 1 och 2 nedan visar hur många enkäter som delats ut under de tre vårterminerna och två höstterminerna samt antalet besvarade enkäter.

Tabell 1. Tabell över antalet utdelade och besvarade enkäter om bokläsning i förskolan.

Termin	Vfu-veckor	Studenter n	Besvarade enkäter n	Bortfall n	%
vt 2005	12-17	92	74	18	20
vt 2006	12-17	91	71	20	22
vt 2007	12-17	104	87	17	16
		287	232	55	19

Tabell 2. Tabell över antalet utdelade och besvarade enkäter om bokläsning i förskoleklass.

Termin	Vfu-veckor	Studenter n	Besvarade enkäter n	Bortfall n	%
ht 2005	45-48	95	77	18	19
ht 2006	45-48	86	75	9	10
		181	152	27	15

### *Bortfall*

Av 287 studenter som gjorde vfu i förskolor har 232 besvarat enkäten. Det är ett bortfall på 19 procent i genomsnitt bland de enkäter som gäller förskolan. Det är små skillnader i bortfall mellan de tre årskullarna. När det gäller enkäter riktade till förskoleklass fick 181 studenter enkäten och 152 besvarade den. Det innebär ett bortfallet på 15 procent i genomsnitt. Störst bortfall fanns bland studenterna som gick ht 2005. Anledningen till bortfallet är att studenterna inte uppfattade det som obligatoriskt att föra anteckningar över läsningen eller att lämna in enkäten. Några studenter uppgav att deras enkäter kommit bort.

### *Enkäten*

Under det att studien har pågått har det löpande funnits anledning att revidera enkäten varför utseendet varierar över tid. Den största skillnaden mellan enkäterna består i att enkäten som lämnades ut vt 2005 innehöll frågor om i vilken utsträckning *sagoläsning* förekom för hela gruppen och för enskilda barn. Studenterna fick vårterminen 2005 muntliga instruktioner om att räkna läsning av faktaböcker, poesi och liknande såsom ”sagoläsning” och jag poängterade muntligt för dem att frågan borde formulerats som bokläsning. I de därpå följande enkäterna omformulerades frågan till hur mycket bokläsning de upplevde. Dessa enkäter innehöll även frågor om hur ofta personalen läste för små grupper av barn.

Den första frågan, om förskolläraren läste för samtliga barn i gruppen, ställdes för att studera i vilken omfattning personalen försökte nå *alla* barn i gruppen med bokläsning. Frågan som gällde om de läste för små grupper av barn ställdes för att inte förbise om det var så att personalen hade som policy att inte läsa för hela gruppen utan dela upp barngruppen. Denna fråga ställdes inte till studenterna när enkäten första gången skulle besvaras, våren 2005, utan tillkom hösten 2005, som ett resultat av studenternas skriftliga kommentarer på enkäten våren 2005. Den tredje

frågan, hur ofta de läste för enskilda barn, kan ge svar på funderingar om hur ofta personalen försökte anpassa läsningen till enskilda barn. Den frågan kan förmodligen även säga något om vilka förhållanden som råder för barngruppen. Det kan gälla om det finns möjlighet att läsa för enskilda barn eller om där är så många barn att personalen inte räcker till eller om det är så få barn i gruppen att det inte finns anledning att dela upp dem eller läsa för enskilda individer och om det finns barn med behov av särskilt stöd.

Många studenter angav 2005 och 2006 åldern på barnen i gruppen eller barngruppens storlek och om de har varit på två avdelningar. I den enkät som delades ut vt 2007 ställdes fler frågor än i de två första enkäterna. År 2007 ställdes frågor om barngruppens storlek, åldrarna på barnen i gruppen och om det förekom muntligt berättande. Då fick studenterna även uppge om de ersatte personalen med att läsa och hur ofta det skedde samt om personalen främst läste för att få barnen lugna och inte primärt för att barnen skulle få lyssna på en berättelse. Denna rapport behandlar enbart huvudfrågorna om bokläsning i grupp eller individuellt eftersom dessa funnits med i stort hela tiden.

### **Validitet och reliabilitet**

Studiens validitet och reliabilitet kan ha påverkats av att enkäten har förändrats över tid. Validiteten gäller främst om enkäterna visar den variation som förekommer i bokläsning. Det finns inget som tyder på att enkäterna inte visar det men det går inte att säkert påstå att de visar en helt korrekt bild eftersom studenterna noterat den läsning som förekommit då de varit på sin vfu-plats. Eftersom studenterna var där 30 timmar i veckan så kan det förekommit mer läsning i förskolan än vad som framgår här, exempelvis tidigt på morgonen eller sen eftermiddag. Men enkäterna kan anses valida på så sätt att de visar den högläsning som förekommit då studenterna varit närvarande och det är trots allt den större delen av dagen och dessutom de tider då flest barn är närvarande. När studenterna var i förskoleklasserna var de närvarande hela tiden den verksamheten pågick.

Den första enkäten innehöll frågor om sagoläsning vilket sedan ändrades till bokläsning. Den muntliga information som gavs till studenterna om att inkludera faktaböcker, poesi, flanellografsagor m m kan ha glömts bort och några studenter var frånvarande då informationen gavs vilket gör att det finns en osäkerhet om studenterna har noterat all läsning de var med om under våren 2005. Dessa validitetsproblem skulle kunna motivera en uteslutning av år 2005, men då det inte i enkätunderlaget gick att finna något som skilde år 2005 från 2006 och 2007 ansåg jag att 2005 kunde ingå i resultatredovisningen. I ett längre perspektiv kan det vara intressant att följa utvecklingen om hur mycket läsning som förekommer i förskola och förskoleklass.

Reliabiliteten påverkas även av hur noggrant studenterna noterade högläsningen samt av deras eventuella frånvaro från vfu-platsen. Någon anledning att tro att det skiljer sig mellan de tre åren i detta avseende kan jag inte finna, men det är alltid en faktor att räkna med.

### *Enkätbearbetning*

Sammanställningen av svaren har gjorts genom att gruppera antalet lästillfällen som studenterna har noterat så att variationerna av läsning tydligt framgår. Då studenterna var 28 dagar på sin vfu-plats i förskolan har grupperingen i tabellerna 3–5 gjorts enligt följande:

- läsning oftare än varje dag (29 tillfällen eller mer)
- läsning varje dag (28 tillfällen)
- läsning 3 gånger/vecka eller mer (17–27 tillfällen)
- läsning 2 gånger/vecka (7–16 tillfällen)
- läsning 1–6 gånger på sex veckor
- ingen läsning

Antalet lästillfällen i förskoleklass, i tabellerna 6-8, har grupperats enligt samma princip som läsningen i förskolan. Studenterna rapporterade hur ofta läsning förekom under de 20 dagar de vistades i förskoleklass:

- läsning varje dag eller oftare (20 tillfällen eller mer)
- läsning nästan dagligen (16–19 tillfällen)
- läsning 3 gånger/vecka eller mer (12–15 tillfällen)
- läsning 2 gånger/vecka (5–11 tillfällen)
- läsning 1-4 gånger på fyra veckor
- ingen läsning

Denna gruppering används vid sammanställning av läsning i storgrupp, smågrupper och individuellt.

För att få ytterligare ett mått på hur mycket läsning som förekom totalt, d v s oavsett om det var för grupper av barn eller enstaka individer, har jag studerat hur ofta läsning förekom sammanlagt i de tre gruppkonstellationerna.

Flera studenter har kommenterat sina erfarenheter av högläsning. Det har dels varit kommentarer som förklarar och förtydligar de noteringar som gjorts om högläsningen och dels har det varit kommentarer som utgör reaktioner på erfarenheter av högläsningen. Efter den kvantitativa redovisningen följer en redovisning av studenternas skriftliga kommentarer om högläsning. Studenternas kommentarer har delats in i följande kategorier:

- Positiva erfarenheter av högläsning
- Få erfarenheter av högläsning
- Läsning för att lugna
- Läsning som undervisning

Efter varje citat följer en fyrsiffrig kod inom parentes. De första två siffrorna anger vilket år studenten gjorde vfu och de två sista siffrorna anger enkätens nummer. Exempelvis betyder siffrorna 0620 efter ett citat att studenten gjorde vfu 2006 och att det är enkät nummer 20. I de fall då den verksamhetsförlagda utbildningen genomfördes i förskoleklass anges det med "f-klass" efter sifferkoden.

## RESULTAT

### Läsning i förskolan

Resultatredovisning sker först från data insamlade på förskolor och därefter i förskoleklass.

Studenterna noterade med ett streck varje gång förskollärarna läste för barnen. Om det förekom läsning dagligen för hela barngruppen så skulle det finnas 28 streck.

Tabell 3. Antal lästillfällen i storgrupp i förskolan.

Antal lästillfällen	bortfall	0	1–6	7–16	17-27	28	29-	m	Md	st
vt 2005, n=74	2	9	10	25	18	5	5	14	10,7	15
vt 2006, n=71	0	13	18	20	8	3	9	12	8	10,9
vt 2007, n=86	1	14	21	21	18	3	9	12,5	10	11,7
Summa	3	36	49	66	44	11	23	-	-	-

Att förskollärarna läste dagligen och ofta flera gånger om dagen för barngruppen uppger 34 studenter (15%). Trettiosex studenter (16%) upplevde inte någon högläsning i storgrupp under sin vfu-period i förskolan och ytterligare 49 studenter (21%) uppger att de läste ytterst sällan för barnen (som mest en gång i veckan för barngruppen). Totalt upplevde 85 studenter (37%) ingen eller ytterst lite högläsning för hela barngruppen under sin vfu.

Medianvärdena visar att man läser 10 gånger, alltså en till två gånger i veckan, för hela barngruppen. Det är stora skillnader i hur mycket högläsning studenterna på har upplevt vilket visar sig i de höga standardavvikelserna.

I tabell 4 nedan redovisas inte några data för förskolor våren 2005 beroende på att den enkäten inte innehöll någon fråga om läsning för mindre grupper av barn.

Tabell 4. Antal lästillfällen i smågrupper i förskolan.

Antal lästillfällen på 28 dagar	0	1-6	7-16	17-27	28	29-	m	Md	s
vt 2006, n=71	4	5	22	13	2	25	25,5	24	20,2
vt 2007, n=87	2	2	22	26	3	32	25,8	24	17,3
Summa	6	7	44	39	5	57			

62 studenter (39%) av 158 uppger att förskollärarna läste dagligen och ofta flera gånger om dagen för små grupper av barn. Sex studenter (4%) upplevde inte någon högläsning under sin vfu-period i förskolan och ytterligare sju studenter (4%) uppger att de läste sällan för barnen i smågrupper. Totalt upplevde 13 studenter (8%) ingen eller ytterst lite högläsning under sin vfu.

Medianvärdena visar att man läser dagligen för små grupper av barn vilket kan jämföras med läsning i storgrupp som inte förekom så ofta.

Även här visar standardavvikelsen att det är mycket stora skillnader mellan studenterna vad gäller hur mycket läsning de har rapporterat från sin verksamhetsförlagda utbildning.

Tabell 5. Antal lästillfällen för enskilda barn i förskolan.

Antal lästillfällen på 28 dagar	0	1-6	7-16	17-27	28	29-	m	Md	st
vt 2005, n=72	6	15	33	17	-	-	11,2	12	6,4
vt 2006, n=71	2	25	32	12	-	-	9,4	9	5,7
vt 2007, n=87	2	24	46	15	-	-	10,4	10	5,0
Summa	10	64	111	44	-	-			

Tabell 5 visar att ingen uppgav att förskollärarna läste dagligen för enskilda barn. Tio studenter (4%) upplevde inte någon högläsning för enskilda barn under sin vfu-period i förskolan och ytterligare 63 studenter (27%) uppger att de läste ytterst sällan för enskilda barn. Totalt upplevde 74 studenter (32%) ingen eller mycket lite individuell högläsning under sin vfu.

Medianvärdet visar att studenterna fick uppleva att förskollärarna läste ungefär två gånger i veckan för enskilda barn. Standardavvikelserna visar att det inte är så stor skillnad mellan förskolegrupperna när det gäller läsning individuellt som det är för läsning i grupp.

## Studenters rapportering av mycket och lite läsning i förskolan

En genomgång av materialet visar att nio studenter rapporterade mycket läsning överlag. Dessa studenter har varit i grupper där man dagligen läste för grupper av barn och nästan dagligen läste individuellt för barnen.

Fyra studenter fick inte uppleva läsning under sex veckors vfu och ytterligare fyra studenter rapporterar att förskollärarna läste vid sex tillfällen eller färre oavsett om de antecknat läsning för enskilda barn eller läsning för en grupp av barn.

### Läsning i förskoleklass

När studenterna gjorde vfu i förskoleklass på hösten var de ute i fyra veckor. I de fall förskollärarna läste dagligen för hela gruppen läste de alltså 20 gånger.

Tabell 6. Antal lästillfällen i storgrupp i förskoleklass.

Antal lästillfällen	0	1-4	5-12	13-15	16-17	20-	m	Md	st
ht 2005, n= 77	1	16	17	9	34	20	14	14	8,6
ht 2006, n=75	2	5	20	10	38	22	17	16	12,4
Summa	3	21	37	19	30	42			

Nästan hälften rapporterar det förekommer daglig läsning för hela barngruppen i förskoleklasserna, 42 av 152 studenter (27%) uppger att förskollärarna läste dagligen och ytterligare 30 studenter (20%) läste nästan var dag för barngruppen.

Tre studenter (2%) upplevde inte någon högläsning i storgrupp under sin vfu-period i förskoleklassen och ytterligare 21 studenter (14%) uppger att de läste som mest en gång i veckan. Totalt upplevde 24 studenter (16%) ingen eller ytterst lite högläsning under sin vfu i förskoleklassen.

Medianvärdena visar att flest studenter rapporterat att man läste ungefär fyra dagar i veckan för barnen i förskoleklassen. Standardavvikelseerna visar på stora skillnader mellan förskoleklasserna.

Tabell 7. Antal lästillfällen i smågrupper i förskoleklass.

Antal lästillfällen	0	1-4	5-12	13-15	16-17	20-	m	Md	st
ht 2005, n=77	39	23	9	1	2	3	4	0	12
ht 2006, n=75	32	24	13	1	-	5	4	1	8
Summa	71	47	22	2	2	8			

Åtta studenter (5%) av 152 uppger att förskollärarna läste dagligen för smågrupper. 71 studenter (47%) upplevde inte någon högläsning för smågrupper och ytterligare 47 studenter (31%) uppger att de läste ytterst sällan för barnen i smågrupper.

Medianvärdena visar att man inte läser för små grupper av barn. Även här visar standardavvikelsen att det är stora skillnader mellan studenterna vad gäller hur mycket läsning de har rapporterat från sin verksamhetsförlagda utbildning.

Tabell 8. Antal lästillfällen individuellt för barnen i förskoleklass.

Antal lästillfällen	0	1-4	5-12	13-15	16-17	20-	m	Md	st
ht 2005, n=77	43	28	5	-	1	0	1,6	0	3
ht 2006, n=75	34	32	6	-	-	3	1,9	1	2,9
Summa	77	60	11		0	1	3		

Tabell 8 visar att tre studenter uppgav att förskolläraren läste dagligen för enskilda barn. 77 studenter (51%) upplevde inte någon högläsning för enskilda barn och ytterligare 60 studenter (39%) uppger att de läste ytterst sällan för enskilda barn. Totalt upplevde 137 studenter (90%) ingen eller ytterst lite individuell högläsning under sin vfu i förskoleklass. Det är alltså en stor variation i hur mycket läsning studenterna har erfärut.

Standardavvikelseerna visar att det inte är så stor skillnad mellan förskoleklasserna när det gäller läsning individuellt som det är för läsning i grupp. Läsning för enskilda individer förekommer inte ofta i förskoleklasser.

#### *Studenters rapportering av mycket respektive lite läsning i förskoleklass*

En studie av enskilda studenternas rapportering av läsning i storgrupp, smågrupper och individuellt visar att nio studenter rapporterade mycket läsning. Dessa studenter har upplevt läsning i storgrupp, smågrupp och individuellt vid 30 tillfällen eller mer.

17 studenter fick uppleva lite läsning, maximalt åtta gånger på en månad. Det är alltså fler studenter som upplever lite läsning än som upplever mycket läsning under sin vfu i förskoleklass. En student rapporterar att de inte läste alls under hennes fyra veckor i förskoleklass.

#### *Studenternas kommentarer till sina upplevelser av läsning*

En del studenter har skrivit spontana kommentarer på enkäterna och flera har delat med sig av sina positiva upplevelser av läsning. I redovisningen nedan anges inom parentes om kommentaren rörde förskoleklass, i annat fall gäller kommentarerna erfarenheter i förskolan.

#### *Positiva erfarenheter av bokläsning*

Det var flera studenter som kommenterade att det var mycket bokläsning på deras förskola och att personalen arbetade aktivt med böcker och med att arrangera en språkstimulerande miljö. I vissa fall kan man ana att de är imponerade av förskollärarnas arbetssätt.

*Personalen läste en bok för alla barnen efter lunch. På förmiddagen vid samling berättade de en saga eller en flanosaga. De hade rim och rimsånger varje dag. De läste ofta för barnen både i grupp och enskilt. Böckerna fanns i barnens nivå och de byttes ut med jämna mellanrum. De lånade böcker av bokbussen. De älskade sagor och personalen hade många sagolådor. (0710)*

*I miljön finns en läs- och skrivhörna. Där fanns allt för att stimulera barnen, Alfabet, whiteboard, pennor, böcker att skriva i, böcker som personalen gjort (här syftar studenten på läsinlärningsböcker, övningsböcker min kom.) som barnen fick använda när de ville. Det tillkom nya böcker med jämna mellanrum. (0620)*

*.... De berättar också en del sagor med hjälp av föremål. Det har också berättats många flanosagor och barnen bara älskar det. (0749)*

*Denna förskola är mycket bra på att läsa sagor. De läser varje dag för barnen i grupp och ser läsning som viktig. I barngruppen 3–5 så läser förskollärarna för en större grupp varje dag, men det blir inte ofta som enstaka barn blir lästa för. I barngruppen 1–3 så är det bara när få barn vill lyssna på saga som förskollärarna läser. Det är i alla fall ingen brist på läsning här! (nr 0714)*

*Personalen läste för barnen efter lunch varje dag. Man delade då upp barnen i 2 grupper. De använde sig även av en del flanellografsagor samt massagesagor. Rummet med böcker var längst in på avdelningen och där fanns en soffa, en madrass, böcker, CD-spelare och en discokula. Visst var det så att barnen tittade i böcker därinne på egen hand men det var inte ofta någon vuxen satt där inne och läste för dem. Någon gång då och då. Rummet blev gärna ett utrymme för dans och musik istället. Vissa veckor hade man även sagor/bokläsning efter morgonsamlingen innan man gick ut eller före lunch. (0753)*

*Småbarnsavgd: Bokläsning på denna avdelning förekom under mina tre veckor dagligen, men oftast lästes det inte för hela gruppen. Min handledare berättade att pedagogerna strax efter jul spikade fast en gammal bokhylla på väggen i lekrummet och att det efter det märktes en tydlig skillnad i barnens intresse för böcker. Intresset ökade och eftersom hyllan spikades fast så att barnen själva kunde nå dem gick de ofta och tog sig en bok för att bläddra i. Jag upplevde många gånger att om ett barn tog sig en bok och satte sig i soffan tillkom det fler. (6007)*

Studenterna förefaller lärt sig mycket positivt om bokläsning under sin vfu. Någon student tog upp att de på hennes förskola hade ett litterärt tema:

*På 3–5-årsavdelningen hade de temasamling en dag i veckan. Deras tema var Astrid Lindgren och just nu jobbade de med Emil i Lönneberga. Vid denna samling läste de alltid om ett av Emils hyss samt lät barnen återberätta de tidigare hyssen. (0703)*

#### *Få erfarenheter av bokläsning*

Alla studenter var inte så imponerade och nöjda med läsningen på sin förskola. En del är förvånade över att det förekom så lite bokläsning.

*På min förskola läste de ingenting på småbarn men för enstaka barn någon gång/dag på syskon. (0504)*

*... Tyvärr känns det som, jag får uppfattningen om att läsning mest är sysselsättning, ute i verksamheten. Det finns så fina mål från regering och riksdag och vackra ord om läsning i skolplanen med det verkar som det inte hinns med eller görs speciellt genomtänkt i barngrupperna. Det är ett sätt att få barnen att sitta ner och ta det lugnt, om de verkligen lyssnar och blir engagerade verkar inte så viktigt. (0536, förskoleklass)*

*De läste ibland innan lunchen. Osammanhängande o rörigt eftersom det var mycket rörelse i hallen. (0629)*

*Bokläsning förekom knappt/aldrig. (0750)*

3–5 år: jag tyckte att personalen inte var intresserade av att läsa för barnen överhuvudtaget.

småbarn: någon gång ibland för att få barnen att tänka på annat då föräldern lämnade. (0727)

Jag var på en 3-årsavdelning och en 1-2-årsavdelning. De barn som sov, dvs alla 1–2 åringar och 5–6 av 3-åringar fick nästan aldrig lyssna på en bok. Kanske någon enstaka gång innan lunch. Jag blev väldigt förvånad över hur lite böcker som lästes för barnen!! Jag läste däremot mycket böcker med barnen t ex innan frukost och innan lunch, som jag inte räknat med i antalet här. (0726)

Vi på stora barn (3–5-årsavdelning) läste inte så mycket p g a att det en ”lovvecka” därför var det en speciell vecka... (0723)

Andra kommentarer handlade om att barnen uppmanades att själva titta i böcker: På syskonavdelningen lästes sällan för enskilda barn men barnen uppmuntrades vid ett par tillfällen varje dag att sitta själva och titta i böcker. (0744)

En student som var i en förskoleklass där de läste ytterst lite (vid ett tillfälle för ett barn och ett annat tillfälle för en mindre grupp barn) skriver:

Jag frågade personalen vid flera tillfällen om varför de inte läste så mycket för barnen och hon förklarade det med att säga att det var en alldeles för okoncentrerad grupp. Innan läste de alltid på fruktstunden men den här terminen slutade de med det för att det bara var ett barn som var intresserat och koncentrerat. Lite synd att de inte ens försökte tycker jag. (0507, f-klass)

De läste endast vid fruktstunden innan de gick ut. (0644, f-klass)

En annan student som varit i en förskoleklass där de läste synnerligen sällan skrev att personalen läste tre gånger under de fyra veckorna och att det då var en liten saga som var en sida lång (0645). I en annan förskoleklass skriver studenten att de inte läste några ”böcker” utan en liten text, t ex ett rim ur en bok skriven av Hellsing eller högläsning ur en kapitelbok, högst fem minuter (0668).

I en förskolegrupp, där personalen läste i mycket liten utsträckning, läste de inte för barnen den vecka som de besökte biblioteket, enligt studenten eftersom de läste vid biblioteksbesöket. Citaten är talande och de uttrycker detsamma som många studenter muntligen framfört under kurser om språkutveckling och bokläsning i förskolan.

Några studenter tog upp att det inte fanns tid i förskoleklassen att läsa för enstaka individer:

De läser oftast för hela gruppen, finns inte tid för att läsa för enstaka barn (i förskoleklassen) men det finns det på fritids. På den här skolan prioriterar de fri lek mycket. (0645, f-klass)

Jag upplevde att pedagogerna ansåg att de inte hade tid för att läsa böcker för enskilda barn. (0648, f-klass)

### Läsning för att lugna

Som framgått av citaten ovan förefaller det inte ovanligt att läsa i syfte att lugna ner barngruppen eller i väntan på en annan aktivitet och inte för att ge barnen en litterär upplevelse.

*Personalen läste för barnen efter uteleken, innan middagen, vilket innebar att de sällan läste ut en bok till slutet. Ibland hann de knappt börja innan veckans matvärd kom och sa varsågod! (0671)*

*På "syskon" läste de inte så mycket böcker men de lyssnade ofta på sagor under vilan (efter lunch). Det var då inte personalen som läste utan de lyssnade på CD-skivor. (07)*

*Denna enkät kändes onödig på min förskola då personalen endast läste för barnen under läsvidan. Alltså en bok för nästan hela gruppen/dag. Jag tycker själv väldigt mycket om att läsa och läste 3–4 ggr/dag för några barn. (0773)*

*På 3–5 avdelningen läste man främst för att hålla barnen sysselsatta medans man väntade på annat. (0754)*

*Personalen läste alltid i lugnande syfte. (0757)*

### *Läsning som undervisning*

Vissa citat tyder på att förskollärarna prioriterar att träna barnen i bokstavskunskap och att stimulera första läsinläringen genom undervisning och inte genom det mer avslappnade förhållandet till skriftspråket som bokläsningen innebär. Det handlar då inte om att låta barnen dela läserfarenheter. En student, som var i förskoleklass, uppger att de inte läste över huvud taget. Hennes kommentar var:

*De gånger de läste så var det i undervisningen t ex när de läste ur Trulle om veckans bokstav. Då var det en saga om bokstaven men aldrig annars. (0555, f-klass)*

Några studenter tog upp att det inte fanns tid i förskoleklassen att läsa för enstaka individer:

*Jag upplevde att pedagogerna ansåg att de inte hade tid för att läsa böcker för enskilda barn. (0648, f-klass)*

Andra studenter var i grupper där barnen ville leka och inte lyssna på böcker:

*Min handledare avslutade dagen i förskoleklassen med bokläsning, för att det skulle vara en mysig avslutning på dagen. En trevlig stund där alla är tillsammans. /.../ Jag har under vfu:n under några tillfällen erbjudit barnen att läsa en bok när de inte har haft någonting att göra, men barnen har inte varit intresserade tyvärr, det är leken som hägrar, de har inte den ron i kroppen utan vill hellre leka. /.../ böcker låg framme, synliga för barnen, där de har sitt "samlingsställe". (0659, f-klass)*

*Jag erbjöd mig att läsa lite då & då till olika barn, men fick inte napp någon gång. Kanske för att gruppen var en "aktiv" eller de inte vara vana? (0614, f-klass)*

Flera av de negativa kommentarerna andas besvikelse och att studenten gick ut på vfu med en föreställning om att man läste mer för barnen i förskolan och förskoleklassen än vad de fick uppleva.

*Sammanfattningsvis* visar både studenternas noteringar på enkäterna och de kommentarer som en del studenter gjorde att det är vanligast i förskolan att man läser dagligen för barnen indelade i små grupper, nästan 40 procent läser dagligen. Vidare visar det sig vara stora variationer i bokläsningen. Det finns studenter som inte upplevde någon läsning under sin vfu och andra

noterade bokläsning flera gånger om dagen. I förskoleklassen läste nästan hälften dagligen för barnen men variationerna mellan förskoleklasserna var stora. Det finns även förskoleklasser där bokläsning inte förekommer alls.

## RESULTATDISKUSSION

Syftet med denna studie var att undersöka variationen av högläsning i förskolor och förskoleklasser och att pröva validiteten i datainsamlingsinstrumenten. Resultaten av enkäten visar att många förskollärare läser nästan dagligen för barnen i förskolan och det är glädjande att läsa vissa studenters kommentarer om sina upplevelser av högläsning under sin vfu. Men resultaten i denna studie väcker också oro.

I förskolan upplevde 34 studenter (15%) att de läste dagligen för hela barngruppen. Vanligare var att läsa för små grupper av barn, det erfor mer än en tredjedel av studenterna. I förskoleklassen var det vanligast att läsa för hela barngruppen, det gjorde nästan hälften dagligen (47%). Lärarna i tolv förskoleklasser (8%) läste nästan dagligen för små grupper av barn. Att läsa för enskilda individer är relativt ovanligt och förekommer oftast i småbarnsgrupper.

Det är fler studenter som rapporterar att man inte läser dagligen för barnen än som redovisar att man gör det. Eftersom många barn tillbringar en stor del av sin vakna tid i förskolan är det inte ett upplyftande resultat. Enkätsvaren visar att man läser minst för barnen som går i förskoleklass, men variationerna är stora mellan olika förskoleklasser.

### *Varför läsa för barn när man kan göra annat för att stimulera språk?*

Många studenter hade föreställt sig att det förekommer mycket mer läsning i förskola och förskoleklass än vad de upplevde under sin verksamhetsförlagda utbildning. En del uttryckte sin besvikelse över att det förekom så lite läsning. Men förskollärarna kanske stimulerade barnens språk på annat vis? De kanske samtalade mycket, de kanske sjöng mycket, de kanske lekte med rim och ramsor, de kanske hade mycket rollek som stimulerar till att tala, de kanske spelade mycket spel som uppmuntrade intresset för skriftspråket, de kanske hade mycket av muntligt berättande, de kanske arbetade mycket med drama, de kanske arbetade mycket med bild, allt är möjligt. Detta resonemang stöds av ett par studenter som skrivit följande kommentar till enkäten:

*Under dessa veckor har barnen övat inför och spelat upp en musikal, det och mina temadagar tog väldigt mycket tid och det gjorde ibland att vi inte hann med någon sagostund fast det egentligen var planerat. (0602)*

*På min 1–3-årsavdelning var det inte så mycket sagoläsning, däremot var det mycket ramsor, sånger och muntligt berättande. De läste minst en ramsa innan varje mål (frukost, lunch och mellanmål). De hade ofta någon form av berättande på samlingen innan lunchen. När de varit ute och skulle vänta på att gå in gjorde de olika sånger och ramsor. (0747)*

### *Olika lässtrategier*

Det har alltid funnits olika typer av läsning såsom läsning av facklitteratur och information jämfört med läsning av skönlitteratur. I många fall finns bilder som förstärker eller förtydligar budskapet till hjälp för läsaren. Men i de nya medierna finns det inte bara text och bilder utan även ljud, film, länkar. Länkarna medför annorlunda lässtrategier jämfört med bokläsning och det innebär en annan navigeringslogik i läsningen vid dator jämfört med bokläsning.

Läsning på en skärm, via multimedia innebär ofta ett sökande och navigerande mellan olika webbsidor, det ska gå snabbt och innebär ett ytligt läsande. Det har karaktären av skumläsning och det är en social läsning. Det kan jämföras med läsning av en bok som i hög grad karaktäriseras av en tidskonsumerande, djuplodande läsning som kräver eftertanke och reflektion. Då boken utgör symbolen för läsning för en äldre generation så kan datorskärmen sägas utgöra symbolen för läsning för den yngre generationen. Det intressanta blir då om man med läsning menar samma sak. Man kan se det som två skilda aktiviteter som kräver olika förmågor och associeras med olika sammanhang. Vi behöver alla behärska båda läsformerna. Lärarna i förskolan är i dagsläget väl förtrogna med bokläsning och det är något de kan överföra till barnen. De kan hjälpa barn att tränga djupare in i boktexter och lära dem förstå det underförstådda. I detta ligger också ett rättvise- och kompensationsperspektiv. Barn som inte i hemmet får lära sig samtala om texter, vad de förmedlar och hur man kan tolka dem samt förhålla sig kritisk till dem skulle vara mycket hjälpta av att i förskolan och förskoleklassen få samtala om texter och vara medberättare. Att hjälpa barn förstå en bok på ett djupare plan genom att resonera om vad som händer och varför det händer, är att ge dem redskap att ta till sig texter. Det är en förmåga som krävs vid studier och de som behärskar tekniken upplever troligen skolan som mer meningsfull än de som inte läser texter på ett djupare plan. Förskolan skulle kunna stimulera barn att tolka texter och göra texten till något som barngruppen har gemensamt (Svensson, 2009a).

### *Förskolan – ett komplement till hemmet?*

Det är läraren som kan ge barnen i gruppen gemensamma litterära referensramar och det finns mängder av förskollärare som gör så, vilket även framgår av denna studie. Det framgick också av några studenters skriftliga kommentar är högläsningen inte alltid är något som genomförs med glädje och entusiasm för att stimulera barnens språk, fantasi, ge dem ökad kunskap eller roa dem. Det är inte alla förskollärare som arrangerar en miljö som stimulerar barngruppen till att utveckla 'a community of readers' (Hepler & Hickman, 2001). De förskollärare som inte arrangerar en utmanande skriftspråksmiljö förefaller omedvetna om vikten av att ge barnen erfarenheter av litteracitet. På vissa förskolor läste man enbart i väntan på något annat, t ex lunch eller för att lugna ner barngruppen efter lunch. I det senare fallet lyssnar inte alla barn på boken eftersom vissa barn somnar. Möjligheten att påverka så att barnen i gruppen identifierar sig som läsare blir då mycket liten.

När det gäller att läsa för små barn är det självklart inte idealiskt att läsa för dem i grupp. Där- emot är det viktigt att varje barn dagligen får åtminstone en bok läst för sig och får möjlighet att samtala om bokens innehåll. Med svaren på enkäten som utgångspunkt förefaller det som om läsning i små grupper är relativt vanligt men det är bara en knapp tredjedel av förskoleavdelningarna som läser dagligen för små grupper av barn.

År 2008 gick 86 procent av barnen mellan ett och fem år i förskolan. Nästan hälften av ettåringarna och 98 procent av femåringarna gick i förskola. Som det första ledet i det livslånga lärandet ska förskolan möta och stimulera alla barn. Språkförmågan påverkar våra möjligheter till ett livslångt lärande och om barn tidigt får mycket språklig stimulans exempelvis genom bokläsning kan det vara till en livslång hjälp i lärandet.

Barn som i hemmiljön inte får chansen att utveckla ett rikt språk borde kunna få möta ett 'språkbad' under sin tid i förskolan och förskoleklassen. Om de fick en mängd litteracitetserfarenheter under fyra, fem års tid när de är som mest receptiva skulle sannolikt många av dem inte vara så främmande för den läsinlärning de senare möter i skolan. Idag går så gott som alla sexåringar i förskoleklass och den kan därför vara till stor hjälp för barn som i hemmet inte får mycket språkstimulans i form av högläsning, utvecklande samtal, språklekar, sånger med mera och det var också ett syfte med förskoleklassen. Därför är det inte acceptabelt att det finns för-

skollärare i förskoleklasser som inte läser för barnen och ger dem en vana vid att diskutera litteratur eller gestalta litterära erfarenheter genom lek, bild och drama.

### *Förskolans uppdrag*

Trots att det under lång tid pågått fortbildning i syfte att öka förskollärares medvetenhet om sin roll i barns språkliga utveckling förefaller det som om alla förskollärare inte har tagit till sig kunskapen om vikten av att stimulera barns språk genom litteratur. Det flödar inte av läsning på de förskolor eller förskoleklasser som studenterna har varit under sin vfu (se även Svensson 2005b, 2007 2009b). Att barn i förskolan inte får chansen att möta skriftspråket på ett lustfyllt sätt och att uppleva den glädje och spänning som finns i böckernas värld som de borde ha rätt till är anmärkningsvärt. Det tillhör förskolans och förskoleklassens uppdrag att stimulera barnens litteracitetsutveckling (Utbildningsdepartementet, 2006). Speciellt angeläget är det att barn i riskzonen för att få läs- och skrivsvårigheter får många erfarenheter av att samtala om texter och bokinnehåll. Studier har visat att barn i riskgrupper som fått mycket boklig stimulans i förskolan, senare, vid skolstarten befinner sig på samma språkliga nivå som de som inte tillhörde någon riskgrupp (Hindson m fl, 2005).

Under utbildningen till lärare med inriktning mot förskola/förskoleklass möter studenter förskollärare med olika sätt att läsa en bok och olika sätt att bemöta och involvera barn under bokläsning. Det är värdefulla erfarenheter när studenterna själva ska pröva sig fram i sin yrkesroll. Därför behöver alla lärarstudenter också få möta förskollärare i verksamheten som arbetar medvetet och lustfyllt med språket. Den bild som studenterna rapporterar visar på stora skillnader i litteracitetserfarenheter beroende på i vilken förskolegrupp eller förskoleklass barnen går.

En annan aspekt är att föräldrar som inte har för vana att läsa för barnen kan få inspiration av förskolan och förskoleklassen och få idéer om vad som är intressant läsning för barn. Om föräldrarna får intrycket att förskollärarna inte läser för barnen så är det också en signal om att högläsning inte anses som något väsentligt. Förskolan skulle kunna ge föräldrar personliga råd och påverka föräldrar att läsa för sina barn då de vanligtvis känner barn och föräldrar relativt väl.

### **Metodkritik**

#### *Instrumentvaliditet*

Datainsamlingsinstrument som förändras över tid kan vara ett problem. Trots att enkäterna förändrats mellan datainsamlingstillfällena genom att frågor har tillkommit och ord bytts ut (från sagoläsning till bokläsning) så finns det inte något i materialet som tyder på att studenterna har uppfattat instruktionerna olika eller att enkäterna skulle mäta något annat än bokläsning under den tid de är närvarande. Resultaten är liknande inom respektive verksamhet vid de tre respektive två datainsamlingstillfällena. Till viss del kan det förklaras av att de frågor som tillkommit inte har redovisats ovan. Det är bara huvudfrågorna, dvs. de frågor som återkommit vid samtliga tillfällen som har redovisats här.

En form av reliabilitetskontroll utgörs av att enkätsvaren de fem terminerna inte skiljer sig mycket åt. Om det hade varit stora brister i reliabiliteten kan man förvänta sig stora skillnader i frekvensen av högläsning mellan de olika terminerna.

Frågorna om storgrupp och smågrupp kan ha gett utrymme för mycket eget tolkande från studenternas sida. Grupper med många eller mycket få barn är ovanliga i denna undersökning. De flesta grupper bestod av 12–22 barn. Men några grupper bestod av 36–40 barn och då är det så gott som orimligt att läsa för hela gruppen. Andra grupper bestod av färre än 10 barn och då finns det knappast någon anledning att dela in dem i smågrupper. En student kommenterar detta förhållande:

*Varför det är noll gånger på om förskollärare läst för några barn är för att det en sådan liten klass, enbart åtta stycken barn. Förskolläraren arbetar själv inte i något arbetslag så hon är alltid själv med barnen. (0604, f-klass)*

Ytterligare en aspekt är att studenterna endast antecknar högläsningen när de är närvarande. Studien kan inte ge något exakt svar på hur mycket bokläsning som förekommer på förskolorna eftersom studenterna inte är på sin verksamhetsförlagda utbildningsplats hela dess öppetid. I förskoleklassen var studenterna däremot närvarande hela tiden som den verksamheten pågick. Studenterna är ute 30 timmar i veckan och följer då en handledares arbete samt har egna uppgifter som de ska genomföra med barnen. Det förekom att någon student angav att hon varit sjuka en vecka och i det fallet har frekvensen av högläsningen den veckan antagits vara samma som de övriga veckorna. I förskolan kan det självfallet ha förekommit läsning då studenten inte var närvarande, t ex vid vila, tidigt på morgon och sent på eftermiddagen. Jag utgår därför från att det har förekommit mer läsning i förskolan än vad denna studie gör gällande.

Det förbättrar situationen, men det förändrar inte hela studiens resultat – det är inte acceptabelt med en så stor variation av bokläsning på barnen första utbildningsinstitution. Det är inte heller acceptabelt att det finns studenter som inte får erfara högläsning under sin vfu. Risken är då att de inte heller kommer att läsa för barnen.

## REFERENSLISTA

- Aram, Dorit & Biron, Shira, (2004). Joint storybook reading and joint writing interventions among low SES preschoolers: differential contributions to early literacy. *Early Childhood Research Quarterly*, 19, 4, p 588–610.
- Barnbarometern 2000/2001: 3-8 åringars kultur- och mediavanor*. Stockholm: Mediamätning i Skandinavien, 2001.
- Barnbarometern 2002/2003: 3-8 åringars kultur- och mediavanor*. Stockholm: Mediamätning i Skandinavien, 2003.
- Barton, David. (2007). *Literacy. An introduction to the ecology of written language*. (2:dra uppl). Malden, MA: Blackwell.
- Bengtsson, Susanne & Svensson, Lina, (2007). *Böckers magiska kraft. Lässtunder i förskolan*. Examensarbete inom lärarutbildningen. Kristianstad: Högskolan i Kristianstad
- Bergin, Christi, Lancy, David, F. & Draper, Kelly. D (1994). NonliterSate homes and emergent literacy. In: David Lancy. (Ed.) *Children's emergent literacy. From research to practice*. Westport: Praeger. p 53–77.
- Björklund, Elisabeth, (2008). *Att erövra litteracitet. Små barns kommunikativa möten med berättande, bilder, text och tecken i förskolan*. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Cernosa, Nathalie & Lindström, Erika, (2008). *Barnböcker och högläsningspedagogik förskolan*. Examensarbete inom lärarutbildningen. Malmö: Malmö högskola.
- Colliander, Anna-Lena & Vuoluterä, Marie (2007). *Högläsning i förskolan. Ett sätt att vila eller ett pedagogiskt verktyg?* Examensarbete inom lärarutbildningen. Skövde: Skövde högskola.
- Fast, Carina, (2007). *Sju barn lär sig läsa och skriva. Familjeliv och populärkultur möte med förskola och skola*. Uppsala: Acta universitatis Upsaliensis. Uppsala universitet.
- Foy, Judith G. & Mann, Virginia, (2003). Home literacy environment and phonological awareness in preschool children: Differential effects for rhyme and phoneme awareness. *Applied Psycholinguistics*, 24, 1, p 59–88
- Gregory, E (1992). Learning Codes and Contexts: a psychosemiotic approach to beginning reading in school. I: K. Kimberley, M. Meek & J. Miller: (red.) *New Readings. Contributions to an understanding of literacy*. London: Blackwell.
- Hargrave, Anne C. & Sénéchal, Monique (2000). A book reading intervention with preschool children who have limited vocabularies: the benefits of regular reading and dialogic reading. *Early Childhood Research Quarterly*. 15, 1, p 75-90.
- Hepler, Susan. I. & Hickman, Janet. G. (1982/2001). The Book Was Okey, I Love You – Social Aspects of Response to Literature. *Theory into Practice*. 21, 4.
- Hindman, Annemarie H., Connor, Carol M., Jewkes, Abigail M. & Morrison, Frederick J. (2008). Untangling the effects of shared book reading: Multiple factors and their associations with preschool literacy outcomes. *Early Childhood Research Quarterly*. 23, 3, p. 330-350.
- Hindson, Barbara; Byrne, Brian; Fielding-Barnsley, Ruth; Newman, Cara; Hine, Donald W.; Shankweiler, Donald, (2005). Assessment and Early Instruction of Preschool Children at Risk for Reading Disability. *Journal of Educational Psychology*. 97 (4), p 687-704.
- Kress, Gunther. (2003). *Literacy in the new media age*. London: Routledge.
- Skolverket (2009). *Förslag till förtydligande i läroplanen för förskolan*. Redovisning av regeringsuppdrag U2008/6144S/S. Dnr 2008:03000. Stockholm: Skolverket.
- Smith, Frank, (2000). *Läsning*. Stockholm: Liber.
- Snow, Catherine, E., Barnes, Wendy, S., Chandler, Jean, Goodman, Irene, F. & Hemphill, Lowry. (1991). The family as educator. In: Catherine E. Snow, Wendy S. Barnes, Jean, Chandler Irene F. Goodman, & Lowry, Hemphill, (Eds.) *Unfulfilled expectations. Home and school influences on literacy*. Harvard College, p 59–86.
- SOU 2002:27: *Mål i mun. Förslag till handlingsprogram för svenska språket*. Betänkande av Kommittén för svenska språket. Stockholm 2002.

- Svensson, Ann-Katrin, (1993). *Tidig språkstimulering av barn*. Stockholm: Almqvist & Wiksell International.
- Svensson, Ann-Katrin, (2005b). Flödar det av läsning för barnen i förskolan? *Läsning*. Scira: 30, 2, s 4–10.
- Svensson, Ann-Katrin, (2007). *Reading books in preschool is taken for granted – but is it true?* Council for Exceptional Children, Division for Early Childhood. DEC. 24–27 okt. Niagara, Canada.
- Svensson, Ann-Katrin, (1998/2009a). *Barnet, språket och miljön. Från ord till mening*. Lund: Studentlitteratur.
- Svensson, Ann-Katrin, (2009b), *Reading in preschool*. NFPF/NERA-Conference in Trondheim, March 5–9.
- Utbildningsdepartementet (2006). Lpfö 98. *Läroplan för förskolan*. (Rev upp.) Stockholm: Fritzes.
- Wells, Gordon, (2008). The Social Context of Language and Literacy Development [http://people.ucsc.edu/~gwells/Files/Papers\\_Folder/documents/SocialContextofLandLDDraft.p](http://people.ucsc.edu/~gwells/Files/Papers_Folder/documents/SocialContextofLandLDDraft.p)
- Ziolkowski, Robyn A. & Goldstein, Howard. (2008). Effects of an Embedded Phonological Awareness Intervention During Repeated Book Reading on Preschool Children With Language Delays. *Journal of Early Intervention*. 31, (1), p 67-90.