



MALMÖ HÖGSKOLA
Fakulteten för lärande
och samhälle
Barn-unga-samhälle

Examensarbete i barndom och lärande

15 högskolepoäng

Att läsa för att lära

Pedagogers språkutvecklande arbete med högläsning
och berättande i förskolan

Reading to Learn

Preeschool Teachers' work regarding the Development of the Language

Skills by Storytelling and Reading to Children

Sofie Persson

Linnéa Karlsson

Förskollärarexamen 210 högskolepoäng

Datum för slutseminarium: 2014-06-04

Examinator: Nils Andersson

Handledare: Martin Kjellgren

Sofie Persson M11P1476
Linnéa Karlsson M11P1512
VT 2014

Abstract

Det har i stora internationella undersökningar framkommit att svenska skolbarns läs- och skrivförmåga försämrats alltmer de senaste åren. För att förbättra resultaten har fokus riktats mer mot förskolan och skolans tidiga år, detta för att de grundläggande förmågorna att kunna avläsa och förstå en text utvecklas under dessa år i ett barns liv, och det ingår även i en förskollärares uppdrag att främja barns språkutveckling och att lägga en viktig grund för barns fortsatta utveckling. En central del av detta arbete är att på ett lustfyllt sätt främja barnens progression mot en god språkförståelse och språkutveckling genom berättande och högläsning. Vi har valt att göra en kvalitativ jämförande studie med hjälp av semistrukturerade intervjuer som innefattar en förskola med kultur som profil och en förskola utan någon uttalad profil för att undersöka deras arbetssätt och se om och hur dessa skiljer sig åt mellan förskolorna. Vi har använt oss av sociokulturell teori som teoretisk referensram för att analysera vår insamlade empiri. Vårt resultat visade att det inte fanns tydliga skillnader förskolorna emellan utan snarare pedagogernas arbetssätt emellan oavsett förskola.

Nyckelord: Berättande, förskola, högläsning, kulturförskola, läsförståelse, språkutveckling.

Sofie Persson M11P1476
Linnéa Karlsson M11P1512
VT 2014

Förord

Vi vill tacka våra informanter för deras engagemang och medverkan och vår handledare Martin Kjellgren för hans konstruktiva kritik. Utan er hade vi inte kunnat göra denna studie.

Detta arbete har genomförts gemensamt med undantag av transkriberingen av intervjuerna som delades upp på hälften och gjordes enskilt.

Sofie Persson M11P1476
Linnéa Karlsson M11P1512
VT 2014

Innehållsförteckning

1. Inledning	9
1.1 Problemformulering och undersökningens syfte	9
1.2 Frågeställningar	10
2. Tidigare forskning	11
2.1 Läsförståelse kopplat till högläsning	12
2.2 Att berätta med konkret material	14
2.3 Fritt berättande	14
2.4 Pedagogens roll och samtalets betydelse	15
3. Teori	16
3.1 Sociokulturell teori	16
4. Metod	19
4.1 Val av metod	19
4.2 Urval	19
4.3 Genomförande	20
4.4 Etiska överväganden	21
4.5 Validitet och reliabilitet	21
5. Resultat och analys	23
5.1 Beskrivning och frekvens	23
5.1.1 Aklejans förskola	23
5.1.2 Junibackens kulturförskola	24
5.2 Förskolläraarnas föreställningar och inställning kopplat till syftet	26
5.2.1 Aklejans förskola	26
5.2.2 Junibackens kulturförskola	27
5.3. Barns intresse, inflytande i val av böcker samt miljöns betydelse	28
5.3.1 Aklejans förskola	28

5.3.2 Junibackens kulturförskola	29
5.4 Samtalets betydelse samt användandet av bilder och konkret material	31
5.4.1 Aklejans förskola	31
5.4.2 Junibackens kulturförskola	32
5.5 Likheter och skillnader	33
5.5.1 Beskrivning och frekvens	33
5.5.2 Förskollärarnas föreställningar och inställning kopplat till syftet	34
5.5.3 Barns intresse, inflytande i val av böcker samt miljöns betydelse	34
5.5.4 Samtalets betydelse samt användandet av bilder och konkret material	35
5.6 Analys av likheter och skillnader	35
6. Slutsats & diskussion	37
6.1 Sammanfattning av resultat	37
6.2 Kritisk granskning av metod och genomförande	39
6.3 Förslag till vidare forskning	40
7. Referenslista	41
7.1. Otryckta muntliga källor	41
7.2 Otryckta skriftliga källor	41
7.3 Litteratur	41
8. Bilagor	44
8.1 Intervjufrågor	44

Sofie Persson M11P1476
Linnéa Karlsson M11P1512
VT 2014

1. Inledning

Svenska barn blir sämre på att läsa och skriva i jämförande studier med andra länder (Skolverket.se. 2013, s. 6). Detta är oroande då läsning och skrivning är oerhört viktigt för en människa i vårt moderna samhälle; behärskar man inte detta ställs man på många sätt utanför (Fast, C. 2011, s. 9). Idag har barn olika förutsättningar för språkutveckling; somliga barn växer upp i språkligt rika miljöer där man aktivt deltar i samtal och diskussioner, medan andra barn inte har likvärdig språklig stimulans. En viktig uppgift för förskolan och skolan är att bemöta barnen med alla deras olika språkliga erfarenheter och på bästa sätt främja deras språkutveckling (Bjar, L. & Liberg, C. 2003, s.17). Forskare har kunnat visa på att barn redan i tidig ålder påbörjat läsutvecklingen (SOU. 2012:65 s. 74) och som förskollärare ska man inte nödvändigtvis lära barn att läsa och skriva men man ska lägga grunden för denna utveckling (Fast, C. 2012, s. 9). Därför anser vi att det är viktigt att i förskolan tillhandahålla litteratur samt berätta och läsa högt, så att även de barn som inte har tillgång till detta utanför förskolan ska få ta del av dessa erfarenheter.

1.1 Problemformulering och undersökningens syfte

Med tanke på svenska skolbarns sjunkande resultat i 2012-års PISA-rapport (Skolverket.se. 2013, s. 6) och förskolans uppdrag att lägga en god grund för ett barns fortsatta lärande (1998, rev. 2010, s. 12) är detta något som är viktigt och relevant att undersöka. Berättandet är en viktig väg in i språkförståelsen och språkutvecklingen; genom att lyssna på sagor lär man sig nya begrepp, ords betydelse i ett sammanhang samt hur språket och berättelsen är uppbyggd (Fast, C. 2001, s. 19).

Barn kommer ofta med böcker och vill bli lästa för, detta tyder på att barnet har kommit till insikt om att böcker kan uttrycka något som det har glädje av och här har barnet tagit första steget i en läsprocess. All forskning visar att när barnet sedan själv börjar bläddra och "läsa" och ser sig som en läsare har man lagt en god grund för lärande (Fast, C. 2001, s. 19). En förskollärares uppdrag inbegriper att på olika sätt främja barns språkliga utveckling och enligt Läroplanen för förskolan (1998, rev. 2010, s. 12) ska man som förskollärare sträva efter att barn utvecklar sitt talspråk, ordförråd och begrepp samt förmåga att berätta, uttrycka tankar, reflektera och argumentera. Dessa är nära sammanlänkade och beroende av varandra, och även viktiga förmågor för

att kunna delta i ett socialt sammanhang och kunna tillgodogöra sig ny kunskap. Det är därmed betydelsefulla strävansmål för en förskollärare.

Vi har gjort en kvalitativ jämförande studie mellan en förskola med kultur som profil och en traditionell förskola. Vi ville undersöka om och i så fall hur pedagoger använder berättandet och högläsningen för att främja språkutvecklingen hos barn, för att se om det skiljer sig förskolorna emellan. Vi valde att undersöka dessa förskolor för att vi ville se vilka likheter och skillnader som fanns i deras arbetssätt. Hur tänker pedagogerna kring arbetet för att främja barns språkutveckling genom högläsning och berättande, och har förskolorna ett enat arbetssätt pedagogerna emellan för detta? Eller har var och en av pedagogerna en egen inställning, egna föreställningar och därmed ett helt eller delvis eget arbetssätt?

Med kulturförskola menar vi en förskola som arbetar tematiskt med kultur som profil, detta innefattar musik, dans, drama, berättande, sagor och så vidare. Innebär detta att barnen på denna förskola får fler och rikare erfarenheter med sig gällande detta än barn på andra förskolor utan någon uttalad profil? Detta är viktigt att undersöka då den svenska förskolan och skolan ska erbjuda likvärdig utbildning för alla barn oavsett ekonomiska och sociala förutsättningar (Skolverket.se, 2010, s. 4).

Vi har valt att göra denna undersökning för att språkutveckling intresserar oss och det är något som vi kommer att ha nytta av och bära med oss i vårt framtida yrkesliv. Syftet med undersökningen är att ta reda på om och i så fall hur pedagogerna på de två förskolorna arbetar för att främja barnens språk, deras inställning och tankar kring detta samt se vilka likheter och skillnader det finns mellan dessa två förskolor för att se om och hur de erbjuder en likvärdig förskola för alla barn.

1.2 Frågeställningar

- Hur arbetar pedagogerna med högläsning och berättande på en kulturförskola respektive en traditionell förskola för att främja barns språkutveckling?
- Vad finns det för likheter och skillnader i en kulturförskolas respektive en traditionell förskolas arbetssätt och syn på språkutveckling med hjälp av berättande och högläsning?

2. Tidigare forskning

För inte så länge sedan fanns det en utbredd övertygelse om att barn inte var kapabla till att lära sig att läsa och skriva före sexårsåldern (Björklund, E. 2010, s. 53). En grundskollärare var den enda som ansågs lämpad för att lära barn knäcka läskoden. I och med att barns läs- och skrivförståelse blir sämre (Skolverket. 2013, s. 6) har detta lett till att politiker blivit mer intresserade av att föra in detta redan för förskolans yngre barn (Björklund, E. 2010, s. 18). Nyare forskning visar även att många barn börjar intressera sig för och utveckla skriftspråket redan under förskoleåldern (Fast, C. 2007, s.14). Detta är även något som vi upplever att vi sett under vår verksamhetsförlagda utbildning; många barn är intresserade av böcker och bokstäver, några kan läsa redan i denna ålder. Vi anser därmed att detta är ett nödvändigt och värdefullt arbete för att vi sett att barnen kan ta till sig och utveckla dessa kunskaper tidigt.

Forskning visar att barn som föds in i en samhällsgrupp eller familj med stark berättartradition, där barnen blir lästa för redan från tidig ålder får en bättre start och blir stärkta i den vidare läs- och skrivutvecklingen (Fast, C. 2001, s. 21; Bjar, L. & Liberg, C. 2003, s. 219). Aidan Chambers (2011) beskriver på sidan 79 i sin bok *Böcker inom och omkring oss* om hur barn i läsfattiga miljöer i jämförelse med barn i läsrika miljöer kan ha hört upp emot 32 miljoner färre ord sägas i femårsåldern. Han skriver vidare om en annan studie kring barn i treårsåldern där barn från läsfattiga miljöer uttryckte sig med mindre än hälften så många ord än de som hade mer erfarenhet av läsning. Är det rätt att vissa barn har mycket bättre förutsättningar än andra? Detta bildar ett oerhört gap och kan liknas vid klasskillnader, bara det att skillnaderna här inte ligger i ekonomisk rikedom eller fattigdom, utan i avsaknad på ord för att uttrycka sig. I boken *Att läsa högt för barn* (Dominković, K. Eriksson, Y. & Fellenius, K. 2006, s. 13) skriver författarna om vilka effekter högläsning kan ha för barn; att de väldigt tidigt kan få bra grundläggande erfarenheter om hur böcker fungerar, texters innebörd och att text och tal relaterar till varandra. Detta talar för att högläsningen bidrar till att utveckla en bättre läsförståelse hos barnen.

2.1 Läsförståelse kopplat till högläsning

Dominković, Eriksson och Fellenius skriver om att högläsning ger barnen en rikare ordkunskap än det triviala samtalet, då det förekommer begrepp och ord som man hör i ett sammanhang och vars innebörd man kan samtala om, vilket leder till att barnen sedan själva kan använda dem i sitt tal. Detta ger barnen en reflekterande inställning till orden, som de har nytta av i sin fortsatta skolgång (2006, s. 14). Förutom att förståelsen för ordens innebörd ökar, lär man sig att höra att det är skillnad på talspråk och skriftspråk eftersom den som läser högt skärper rösten och artikulerar, vilket gör att varje ord kan urskiljas till skillnad från talspråket, där orden snarare flyter ihop (Körling, A-M. 2012, s. 19). Dominković, Eriksson, och Fellenius (2006, s. 14), menar att barnets hela språkutveckling främjas av högläsningen, då man i longitudinella studier kan påvisa sambandet mellan ett tidigt möte med högläsning och senare läs-, skriv- och berättarförmåga. Detta har påvisats i Statens offentliga utredningar *Läsandets kultur* (SOU 2012:65, s. 63) som analyserat 2012 års PISA-rapport angående 15-åringars försämrade läsförståelse, och funnit ett samband mellan elevers läslust och läsvanor. Detta samband kan, beroende av individens ordförråd och förmåga att på ett grundläggande vis kunna avkoda en text för att förstå dess innehåll, påverka personens läsvanor. Elever som utvecklat dessa förmågor läste mer och utvecklades därigenom vidare i sin läsförståelse, de hade därmed hamnat i en positiv spiral medan de elever som saknade dessa förmågor hamnat i en negativ spiral vilket medförde att de saknade lust att nöjesläsa. Detta talar även Ulla Lindgren och Laila Modin (2012, s. 16) om då barn genom läsning kan få tillgång till olika sorters texter med varierande innehåll och därigenom tillägna sig ny kunskap och nya tankar. De barn som tillägnat sig dessa färdigheter att kunna avkoda och förstå en text och därmed hamnat i en positiv spiral, får då tillgång till denna nya kunskap. Denna kunskap blir då, anser vi, förbehållen vissa och utesluter andra, och då har man misslyckats att erbjuda barnen likvärdiga förutsättningar för att utveckla sina förmågor.

Eftersom forskningen säger att barn är kapabla till att ta till sig denna kunskap, och att många barn redan kan utveckla dessa kunskaper för att förstå en text (Fast, C. 2007, s. 14), innebär detta att de har ett försprång när de börjar skolan före dem som inte kan detta ännu. Förskolan ska inte vara en skola med formell undervisning men det innebär ett problem om vissa barn halkar efter, och frågan är om de hinner komma ifatt? Vi

anser därmed att det behövs fler longitudinella undersökningar för att studera vilka orsaker som finns till att vissa barn saknar dessa förmågor.

Detta anser vi talar starkt för hur viktigt det är att ge barnen tillgång till dessa redskap, då forskning har visat på vad konsekvenserna blir om man saknar dem (SOU 2012:65, s. 63). Att gå miste om dessa förmågor anser vi verkar leda till ett utanförskap som medför svårigheter för individen då detta är erfarenheter som är nödvändiga att ha med sig för att tillgodogöra sig undervisningen under skolgången.

Annan forskning säger dock att det inte går att peka ut en viss ålder då lärandet av läs- och skrivfärdigheter börjar, utan att detta sker fortlöpande genom daglig social kontakt. Detta betyder att inläringen av läs- och skrivfärdigheter inte sker skilt från sammanhanget, utan är beroende av sociala och kulturella omständigheter, likväl som geografisk plats och historisk tidpunkt. Dagens förskolebarn möter skriftspråket i ett för dem meningsfullt sammanhang som inte nödvändigtvis innefattar konventionell undervisning, exempelvis tryck på kläder, texter i böcker och på datorn, i spel etcetera, vilket i sin tur samverkar för att väcka barns lust att på egen hand utforska och använda skriftspråket, därför kan man inte urskilja när ett barns inläring av läs- och skrivfärdigheter börjar (Fast, C. 2007, s. 15).

Vi anser dock att man kan komma en god bit på vägen mot grundläggande kunskaper genom att arbeta med högläsning och berättade och att detta därför är en viktig del i en förskollärares uppdrag (1998, rev. 2010, s. 12).

Genom högläsningen lär sig barn hur berättelser börjar och slutar, hur nedskrivna konversationer kan avläsas och låta, hur rösten förmedlar olika känslotillstånd så som ledsamhet, glädje, rädsla, förvåning och så vidare. Man kan även förstärka berättelsen genom att förändra röstläget, exempelvis genom att viska, skrika eller prata som vanligt (Körling, A-M. 2012, s. 18). Utöver detta ökar även uppmärksamhetsförmågan, fantasin stimuleras, insikten om en berättelses beståndsdelar ökar och man lär sig förstå sina egna och andras känslor, genom att identifiera sig med karaktärer. Att läsa faktaböcker för barn uppmuntrar en till att tänka och tala om saker som är utanför ens omedelbara närhet, exempelvis har läsning av böcker med matematiskt innehåll resulterat i att barnen har visat på klar förbättring av matematisk förståelse. Denna forskning betonar att läsning inte bara är språkutvecklande utan även kan förmedla kunskap inom andra områden (Dominković, K. Eriksson, Y. & Fellenius, K. 2006, s. 13-16). Vi anser att

detta visar på hur läsning påverkar ens sätt att tänka och tillgodogöra sig kunskap, men den visar också vad det innebär att inte besitta dessa förmågor; det ställer vissa personer utanför denna kunskap och gör det omöjligt för dessa att ta del av den. Detta medför till synes ett gap mellan de personer som har dessa förmågor och de som inte har dem, detta är även vad vi anser att vi kan se i 2012 års PISA-rapport (Skolverket. 2013, s. 6). Detta gap är något som måste motarbetas då de barn som fastnat i sin utveckling först måste gå tillbaka och utveckla de grundläggande förmågorna innan de kan komma vidare.

2.2 Att berätta med konkret material

Vid läsning för mindre barn är det fördelaktigt om man använder sig av bilderna i böcker och bilderböcker eftersom de ännu inte har hunnit utveckla sin föreställningsförmåga till den grad att de kan föreställa sig bilder för sig själv till det de får berättat för sig. Bilderna kan komplettera texten och berätta sådant som inte texten säger, och kan även inspirera betraktaren till att fantisera vidare kring texten (Granberg, A. 2006, s. 16). Man kan även använda sig av tredimensionella figurer och flano-bilder (illustrationer från en saga som kan fästas på en filtduk) i berättandet då vinsterna med detta är att fler kan samlas och ta del av berättelsen, de får en mer verklig upplevelse av berättelsen och dessutom kan de sedan själva använda sig av dessa för att ta sig an, återberätta och vidareutveckla sagan (ibid.). När man utvecklat språket till den grad att man inte behöver bilder och konkret material som stöd, kan man tillägna sig även muntligt berättande då detta har många vinster.

2.3 Fritt berättande

Det muntliga berättandet har flera fördelar, det är ett mycket personligt möte mellan berättaren och den som lyssnar eftersom man inte har någon bok emellan sig, vilket gör att man kan hålla ögonkontakt på ett helt annat sätt. Eftersom man som berättare inte är bunden till någon text kan man lägga till och dra ifrån utifrån hur lyssnarna reagerar, man kan även röra sig fritt och använda gester (Fast, C. 2001, s. 17-18). För att barn ska kunna tillgodogöra sig historien och kunna reflektera över den, är det fördelaktigt att man som pedagog uppmuntrar till samtal kring den efteråt.

2.4 Pedagogens roll och samtalets betydelse

De första åren i ett barns liv är beroende av vuxet stöd för att kunna utveckla sitt deltagande och bidragande i ett samtal. I samverkan med en vuxen introduceras barn för nya ämnen, då man som vuxen agerar som förebild och kan erbjuda stöd för dem att uttrycka sig; man fyller i när det behövs och tolkar det de säger. Detta sätt att gemensamt berätta och ställa frågor kan hjälpa dem att utvecklas i detta och sedan göra det själv (Bjar, L. & Liberg, C. 2003, s. 94-95).

När man läser högt för barn är det viktigt att samtala efteråt med dem kring boken och dess innehåll, detta för att låta dem reflektera över berättelsen för att skapa en förståelse för vad texten handlar om. Då har man möjlighet att reda ut sådant som de inte förstått och behöver få en förklaring till (Chambers, A. 2011, s. 137). Genom att låta barnen med egna ord återberätta sagan, kan man även få en insikt i hur de uppfattat denna (Lindgren, U. & Modin, L. 2012, s. 16). Barn kan ha svårt att uttrycka sitt eget tyckande i ord och kan behöva hjälp att beskriva vad de tycker och göra sin röst hörd, för att hjälpa dem i detta kan man som pedagog ställa frågor och koppla dessa till deras vardag (Fast, C. 2012, s. 64-65). Genom att läsa och berätta för barn, samt att samtala kring berättelserna, bildar dessa aktiviteter en rik språkmiljö som alla bidrar till att de utvecklar en språklig medvetenhet, vilket innebär att man tillägnat sig skicklighet i att begrunda det egna språket; man förstår att språket har en formsida (Arnqvist, A. 1993, s. 64-65; Lindgren, U. & Modin, L. 2012, s. 14-16).

Denna forskning som vi studerat visar att grunden för en positiv språkutveckling; en god läsförståelse, ett brett ordförråd, en god inställning och relation till litteratur, läggs i tidig ålder. Forskningen ovan visar även att många inte besitter tillräckliga förmågor för att kunna avläsa och förstå en text, dessa personer har då hamnat i en negativ spiral som är svårbruten och kan ha oerhörda konsekvenser för personens skolgång och därmed ha stor åverkan på dess liv. Det är därmed relevant att utföra en studie angående pedagogers arbete med högläsning och berättande samt deras inställning till detta.

3. Teori

Hur kan personer, i vår studie pedagoger, i barnens omgivning påverka hur de tillägnar sig kunskap? Vad har barn för förutsättningar för lärande och hur lär de sig?

Under åren har det förts många diskussioner om vilka teorier som lämpligast beskriver hur barn tillägnar sig och utvecklar språk; eftersom denna process är mycket mångfacetterad och de olika teorierna lägger sitt fokus på en eller flera delar av denna, är det omöjligt att välja en som är rätt då ingen är heltäckande. Ingen av dem kan ge den fulla bilden eller förklaringen utan varje synsätt bidrar med en bit av den totala kunskapen. Men företrädesvis nämns tre huvudinriktningar; miljöns påverkan, arvets medfödda egenskaper och samspelet mellan dessa två (Arnqvist, A. 1993, s. 24).

Inom den kognitivistiska teoritraditionen ingår den sociokulturella inlärningsteorin, främst förespråkad av Lev Vygotskij, som menar att lärandet sker i ett sammanhang och i samspel med andra (Skans, A. 2011, s. 11; Björklund, E. 2010, s. 31).

3.1 Sociokulturell teori

Redan som nyfödd strävar barnet efter kontakt och kommunikation, detta innebär att barnet själv reagerar på och initierar till både muntlig och icke muntlig kommunikation (Skans, A. 2011, s. 19). Vygotskij studerade hur den sociala kontexten verkar språkutvecklande och begreppsbyggande för barn, det är genom denna som de upptäcker språket och genom personer i dess omgivning stimuleras de att utveckla språket. Barn kan inte på egen hand förstå ords betydelse utan får i samtal med vuxna den hjälp som behövs för detta. I kommunikationen mellan barn och vuxna får de verktyg för att på egen hand lösa problem och Wood, Bruner och Ross myntade uttrycket *scaffolding* som kan förklaras med; "Det som barnet idag kan göra i samarbete, kommer det imorgon att kunna göra självständigt". Detta sätt att stödja barnet genom att ligga steget före i utmaningar brukar kallas att ligga inom barnets *proximala utvecklingszon*, detta innebär att man hela tiden lägger sig på en nivå som är strax framför där barnet befinner sig just nu (Björklund, E. 2010, s. 31-32).

Vygotskij hade en teori angående hur människor tillägnar sig nya begrepp. Han delade upp dessa i spontana och vetenskapliga begrepp. Barn i förskoleåldern utvecklar

spontana begrepp som utgår från deras konkreta erfarenheter, vilket gör språket situationsbundet och att de endast kan utgå från det som är synbart för dem. De vetenskapliga begreppen får barnen tillgång till genom pedagogens undervisning. Det är pedagogens uppgift att bredda barnens begreppsbyggnad genom att sammanföra de vetenskapliga begreppen med barnens erfarenheter och ge dem en innebörd som barnen kan förstå. Denna kombination av spontana begrepp och vetenskapliga begrepp, inordnas i så kallade begreppssystem, och blir då medvetna begrepp som barnen kan lägga till i sitt ordförråd och använda sig av (Arnqvist, A. 1993, s.36-37).

Forskning visar att en av de mest betydande faktorerna för läsutveckling är sociokulturell bakgrund, då undersökningar visar att det är essentiellt för denna utveckling att barn på ett lustfyllt och roligt sätt presenteras för språk, litteratur och bokstäver. Och det är en förskollärares uppgift att låta barnen bekanta sig med böcker, berättelser och bokstäver.

När barn är i förskoleåldern, sker en snabb kognitiv utveckling, och genom att läsa högt, leka med ord, samt använda sig av rim och ramsor, hjälps de att skapa en språklig medvetenhet som i sin tur främjar dem i deras vidare läsutveckling (SOU. 2012:65, s. 79-80). Då det är påvisat att sociokulturell inläringsteori är av betydande roll vid barns tillägnande av språk, har vi valt att använda oss av denna som utgångspunkt i vår undersökning, och för att analysera empirin. Vi anser också att Läroplanen för förskolan (Lpfö98. reviderad 2010, s. 6-7) bygger på Vygotskijs teorier om lärande i samspel. I avsnittet "Förskolans uppgift" finner vi följande citat:

"Verksamheten ska utgå från barnens erfarenhetsvärld, intressen, motivation och drivkraft att söka kunskaper. Barn söker och erövrar kunskap genom lek, socialt samspel, utforskande och skapande, men också genom att iaktta, samtala och reflektera. [...] Lärandet ska baseras såväl på samspelet mellan vuxna och barn som på att barnen lär av varandra. [...] Barnen ska få stimulans och vägledning av vuxna för att genom egen aktivitet öka sin kompetens och utveckla nya kunskaper och insikter."

Eftersom läroplanen beskriver en förskollärares uppgift, menar vi att man genom denna uppmanas att basera sitt arbetssätt på ett sociokulturellt perspektiv.

Vi har använt oss av det sociokulturella perspektivet för att få reda på hur pedagogerna genom sina tankar och föreställningar och därmed sitt arbetssätt, ger förutsättningar för barnen att lära sig i samspel med andra. Vi har även använt oss av

den tidigare forskningen för att analysera vår empiri. Vi ville få syn på hur pedagogerna använder sitt arbetssätt för att främja barnens språk, genom att berätta eller läsa högt, och sedan ställa pedagogernas svar mot vad forskning säger om hur detta kan verka språkutvecklande.

4. Metod

Eftersom vi har valt att undersöka pedagogers arbetssätt, deras syn på och inställning till högläsning och berättande samt hur de anser att detta kan verka främjande för barns språkutveckling, valde vi att genomföra intervjuer med pedagogerna för att försöka få en insyn i deras tankegångar.

Vi har använt oss av semistrukturerade intervjuer där vi utgått från ett frågeschema med öppna frågor med plats för följdfrågor och flexibilitet för pedagogerna att utveckla sina svar.

Att använda sig av intervjuer beskrivs som en gynnsam metod för att interagera med informanterna och synliggöra personens känslor och inställning, vilket ger en nyanserad bild av en företeelse (Alvehus, J. 2013, s. 80-83). Hur berättar pedagoger, hur ser de själv på lärandeteorier och hur är det upplagt i det dagliga arbetet; ofta/sällan?

4.1 Val av metod

Utifrån vårt syfte valde vi att genomföra en kvalitativ jämförande undersökning genom att intervjua sex pedagoger på två olika förskolor; vi ville få reda på hur de arbetar språkutvecklande genom att läsa högt eller berätta berättelser utan stöd av bok, hur böcker används i verksamheten samt deras syn på högläsningens och berättandets betydelse. Anledningen till att vi tyckte att kvalitativ studie är den mest passande beror på att vi ville få en djupare insyn i pedagogernas arbetssätt och tankar samt om det fanns skillnader mellan förskolorna och i så fall vilka dessa var. En kvalitativ, djupgående undersökning ger oss förståelse för bakomliggande orsaker till val av arbetssätt och förklaringar till eventuella skillnader (Alvehus, J. 2013, s. 20-21).

4.2 Urval

Vi valde att intervjua sex pedagoger från två olika förskolor; tre stycken från en förskola med kultur som profil och tre stycken från en förskola utan någon uttalad profil. För att få en bred bild som täcker åldersspannet 1-6 år har vi intervjuat pedagoger från både 1-3 och 3-6 års avdelningar.

Området som Junibackens kulturförskola ligger i skiljer sig från området som Aklejans förskola ligger i på så sätt att i det sistnämnda området finns det många barn med annat modersmål än svenska. Båda områdena är medelklassområden. Respondenterna är alla kvinnor mellan 30 och 60 år och har förskollärary- eller lärarutbildning. För att tydliggöra deras olika svar på intervjuerna och i analysen av dessa, men för att inte kunna härleda dem till respektive person eller plats, tilldelar vi pedagogerna och förskolorna fingerade namn. För att ge läsaren en så tydlig bild som möjligt om vilka respondenter som hör till respektive förskola får alla personer på Aklejans förskola namn som börjar på A, och alla personer som jobbar på Junibackens kulturförskola namn som börjar på J:

- Annika och Anna- arbetar som förskollärare på 3-6 årsavdelning på Aklejans förskola.
- Alma- arbetar som förskollärare på 1-3 års avdelning på Aklejans förskola.
- Julia- arbetar som förskollärare på 3-6 årsavdelning på Junibackens kulturförskola.
- Josefin och Jessica- arbetar som förskollärare på 1-3 årsavdelningen på Junibackens kulturförskola.

Anledningen till att vi har valt dessa förskolor är för att deras olika inriktningar har fått oss att vilja göra en jämförande studie dem emellan.

4.3 Genomförande

Inför våra intervjuer började vi med att prata med förskolecheferna för att presentera vår studie samt få godkännande för att intervjua pedagogerna på de olika förskolorna. När detta var färdigt, bokade vi tid för intervjuer och förklarade syftet med undersökningen. För att pedagogerna skulle kunna förbereda sig och ge så utförliga svar som möjligt, e-postade vi våra intervjufrågor till dem innan vi kom dit. En risk med detta kan vara att respondenterna ger tillrättalagda svar, men vi ansåg att vinsten var större med att de kunde ha tid att förbereda sig för frågorna och därmed ge oss mer genomtänkt information.

När det gäller utformningen av frågor, försökte vi att formulera öppna frågor som inte kunde besvaras med ja eller nej utan var av beskrivande sort. Vi försökte även att formulera frågorna så att vi skulle kunna få svar på våra forskningsfrågor som är kopplade till vårt syfte.

Vi spelade båda två in alla intervjuer på ljudfil så att vi till fullo kunde koncentrera oss på att lyssna under intervjuerna och kunna komma med eventuella följdfrågor. För att inspelningarna inte skulle störas av bakgrundsljud eller att vi skulle riskera att bli avbrutna, valde vi att sätta oss avskilt och inte inne på avdelningarna. En pedagog på Aklejans förskola valde att inte ställa upp på ljudinspelningar, så till denna intervju antecknade vi svaren skriftligt. Utöver de frågor som vi hade förberett, hade vi även en punkt "Övrigt", som gav pedagogerna utrymme för att prata om sådant som inte rymdes i frågorna. Vi delade sedan upp ljudfilerna av intervjuerna och transkriberade dessa enskilt.

4.4 Etiska överväganden

Under datainsamlingen har vi tagit hänsyn till Vetenskapsrådets forskningsetiska principer beträffande det så kallade informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. I praktiken innebär detta att vi har informerat respondenterna om undersökningens syfte, att de har godkänt sin medverkan, att vi förvarar och använder oss av uppgifter på ett sådant sätt att de inte kan härledas till ursprunget samt att obehöriga inte kan ta del av detta, och slutligen att vi endast använder det insamlade materialet för forskningsändamål (Vetenskapsrådet. 2002, s. 6-14).

4.5 Validitet och reliabilitet

Validitet innebär att den insamlade informationen är giltig och relevant för undersökningen och därmed väsentlig för frågeställningarna, därför måste man överväga sina frågor noggrant. Att välja kvalitativ metod innebär att validiteten för undersökningen är hög eftersom man får en gedigen information och därmed kan man dra pålitliga slutsatser. Reliabilitet innebär att undersökningen ska vara pålitlig, vilket kan förklaras med att undersökningen ska kunna göras igen och visa samma resultat. Det innebär också att informationen måste hanteras på ett sådant sätt att man håller reda

på vem som har sagt vad och att inte blandar ihop respondenternas svar (Larsen, A. 2009, s. 26, 40-41, 80-81). Vi menar att vår undersökning har hög validitet, då vi noggrant tänkt igenom våra intervjufrågor och vad vi behöver ta reda på för att få svar på våra frågeställningar. Vidare är vår undersökning av hög reliabilitet, då vi anser att studien kan göras igen med samma resultat och vi har behandlat informationen varsamt för att inte blanda ihop svaren. Dock menar Larsen (2009, s. 81) att detta sätt att tyda svar innebär att man inte kan vara helt säker på att man tolkat respondenternas svar så som de var menade.

5. Resultat och analys

Vi har valt att undersöka hur ofta pedagogerna väljer att läsa och berätta, hur de gör det, vad de har för syfte med det och deras tankar kring detta; vad de baserar sitt arbetssätt på, om det är utifrån teorier eller forskning kring detta ämne som de tagit till sig. Vi ville komma åt deras egen inställning och relation till litteraturläsning, böckers värde för dem och platsen de ger böcker och berättande samt hur detta tar sig uttryck i praktiken, på vilket sätt de förmedlar detta och hur de anser att det påverkar barnens språkutveckling. Löpande i texten kommer vi att analysera resultaten av våra forskningsfrågor; resultaten på vår första frågeställning kommer att behandlas under punkterna 5.1, 5.2, 5.3, och 5.4. Resultatet av vår andra frågeställning redogörs för under rubriken "Likheter och skillnader", punkt 5.5.

5.1 Beskrivning och frekvens

I följande stycke kommer vi att beskriva resultatet från intervjuerna utifrån dessa frågor; hur ofta väljer de att läsa och berätta? Är det uppstyrt eller spontant? Anpassar de sig efter berättelsens språk och gör de avbrott för frågor, både deras egna och barnens? Läser de både i böcker och berättar fritt? Arbetar de något med barns eget berättande?

5.1.1 Aklejans förskola

På Aklejans förskola försöker Anna, Annika och Alma att läsa högt för barnen cirka två gånger per dag, detta sker oftast spontant men ibland uppstyrt i samband med sagostund eller som introduktion till ett tema. Både Carina Fast (2001, s. 21), Louise Bjar och Caroline Wiberg (2003, s. 219) menar att barn som i tidig ålder blir lästa för, har bättre förutsättningar i den fortsatta läs- och skrivutvecklingen. Vi anser att detta talar för att det är fördelaktigt att läsa för barn, och att innefatta det i den dagliga verksamheten. Vissa av pedagogerna nämner att de förställer rösten efter bokens karaktärer.

Vanligast är att pedagogerna läser hela boken först och tar sedan upp egna eller barnens frågor, av anledningen att vissa barn tappar fokus och inte kan hoppa in och ut ur sagan. Alma däremot brukar avbryta sagan för detta, med förklaringen att hon anser att det är positivt att involvera barnen under tiden, och att barnen måste "få ur" sig frågorna för

att kunna lyssna vidare på berättelsen. Att stanna upp för barnens frågor anser vi kan vara fördelaktigt, men att göra detta kan ske på bekostnad av att vissa barn tappar koncentrationen när man avbryter berättandet. Av pedagogernas svar anser vi att de underbygger sina val av detta dilemma utifrån väl genomtänkta och beprövade erfarenheter då de märkt vad som fungerar eller inte fungerar i sina barngrupper.

När det gäller att berätta fritt utan bok, uppger en pedagog att det inte känns bekvämt, hon kommer av sig och vill hellre ha en bas att utgå ifrån. De två andra pedagogerna uppger att det händer, ibland uppkommer det spontant i samband med avslappning och då handlar det ofta om barnen själva och något som ligger nära dem.

När barnen berättar själva, sker det ofta med konkret material och i så fall efter att någon pedagog berättat sagan tidigare. En av pedagogerna brukar först berätta en saga själv, och efteråt återberättar hon den tillsammans med barnen.

”Ja det kan ju vara lite så, de konkreta material vi har som till exempel Bockarna Bruse, den här lådan, där brukar de ju vara rätt så duktiga på att berättade den sagan själv och vi har det huset med grisarna och vargen och då hör man ju om vi har sagt det innan, så brukar de oftast ha koll på vad som händer.” (Alma)

Att använda sig av konkret material när man som pedagog berättar en saga kan inspirera barnen att själva ta sig an historien, berätta den igen, utveckla den och ta upp den i sin lek (Granberg, A. 2006, s. 16). Detta anser vi visar på att barnets fantasi triggats och barnets reflektionsförmåga och minne stimulerats, samt att barnen tillägnat sig sagans språk.

5.1.2 Junibackens kulturförskola

På Junibackens kulturförskola arbetar de dagligen med att läsa högt för barnen, detta sker både spontant och planerat. De tycker även att det är väldigt viktigt att läsa. När de läser anpassar de sig efter berättelsens språk genom att förstå sina röster efter de olika karaktärerna, de höjer eller sänker tonläget beroende på vad som händer i berättelsen. De tycker även att det är viktigt att göra detta för att visa på att en berättelse kan låta olika beroende på vem det är som läser. Detta överensstämmer med vad Ann-Marie Körling talar om gällande att barn med hjälp av högläsning lär sig känna igen en

historias dramaturgi, hur känslor kan förmedlas genom rösten, och om hur nedskrivna texter kan avläsas och låta (2012, s. 18). Även Dominković, Eriksson och Fellenius (2006, s. 13) skriver om att barn redan tidigt kan göra grundläggande erfarenheter om hur böcker fungerar, texters innebörd och att text och tal relaterar till varandra. Pedagogernas svar visar på att barnen gjort dessa erfarenheter och kan höra skillnad på olika röster.

De flesta väljer att läsa böckerna utan att stanna för frågor för att inte riskera att tappa bort den röda tråden och bryta barnens fokus. Men det beror också på barngruppens storlek; är det många lyssnare påverkar detta om de väljer att stanna under tiden för barnens frågor, en av pedagogerna talar om att det är lättare att fråga och samtala med barnen när det är få barn. Det handlar också om att vara lyhörd och känna av om barnen klarar av att lämna sagan för att ta en stund åt en fråga;

”Sitter jag med två barn så handlar kanske det mer om att vi pratar, alltså vi läser boken, men ändå är det: ”där är den, och jag har sett det” och så och så. Och då kan man anpassa det efter situationen men om jag sitter med fem barn. Om alla barnen ska avbryta, och är man inte mer än 2-3 år så har man släppt fokus. Det är bara den som har fokus som pratar ju, och då tappar de den röda tråden ju [...]”
(Jessica)

Alla tre pedagoger uppger att de inte berättar fritt lika mycket som de läser, men att det händer; det kan ske i samband med måltid eller som en del av deras tema. En pedagog berättar att de emellanåt arbetar med barns berättande genom att ha en aktivitet som går ut på att pedagogen påbörjar en historia med några meningar och sedan får barnen fylla på med valfritt innehåll, men pedagogen får hoppa in emellanåt för att stödja och komma vidare i berättelsen. Detta kan liknas vid vad Wood, Bruner och Ross säger om begreppet *Scaffolding*, som handlar om att ge barnen verktyg för problemlösning och i att barnen lär sig färdigheter och kunskap i samarbete som de sedan kommer att kunna utföra på egen hand så småningom (Björklund, E. 2010, s. 31-32).

5.2 Förskollärarnas föreställningar och inställning kopplat till syftet

Under denna rubrik kommer vi att undersöka pedagogernas egen inställning till böcker, vilket syfte de har med sitt arbete kring högläsning och berättande, hur de tror att barns språkutveckling påverkas av högläsning. Baserar de detta på teorier eller forskning som de omfattat, eller är det beroende av tidigare erfarenhet som de lärt sig fungerar?

5.2.1 Aklejans förskola

Alla pedagogerna uppger att högläsning är något som de gillar, tycker är roligt och givande samt anser har många vinster. På frågan om vilket syfte de har för arbetet med högläsning och berättande, svarar de att de gör det för att barnen ska lära sig mer om något ämne, lära sig nya ord och begrepp, använda sin fantasi, förstå hur en berättelse är uppbyggd, lära sig reflektera över det man läst, bygga meningar och utveckla språket. Alma talar vidare om att det är en mysig stund tillsammans med barnet som även ger barnet en möjlighet att komma till tals.

Annika menar att språkutvecklingen påverkas på så sätt att barnet får en berättarstruktur, de lär sig att kunna berätta själv, hur en berättelse är uppbyggd med en början och ett slut, samt att de lär sig nya ord och begrepp.

På frågan om hur de tänker kring högläsning utifrån teorier uppgav alla pedagoger att de inte tänker utifrån teorier när de arbetar med detta. Pedagogerna menar att de istället tänker kring detta utifrån egna erfarenheter och forskning. Alma betonar vikten av att anpassa sig efter vilket barn man har att göra med; att vara lyhörd för deras signaler och att känna av deras intressen. Annika nämner vikten av att koppla det som händer i sagan till verkligheten, och ser att barn gör sådana associationer;

”De drar ju paralleller till verkligheten. [...] Det som händer i sagan, det är sådant som man lyfter i verkligheten. Man kan ju associera sagan till verkligheten eller till känslor, ”ja jag blev också ledsen”. Och att det ger ju språk.” (Annika)

Dominković, Eriksson och Fellenius poängterar att läsning, förutom att vara språkutvecklande, även bidrar till en ökad förståelse för sina egna och andras känslor,

genom att känna igen sig i bokens olika karaktärer (2006, s. 13-16). Även Skans menar att när pedagoger drar paralleller och associerar till barnets vardag, blir denna utveckling mer mångfacetterad (2011, s. 34-35). Av pedagogernas svar kan vi se att de gör detta, de drar både paralleller till barnens erfarenheter men även till känslotillstånd, för att skapa en insikt för barnen.

5.2.2 Junibackens kulturförskola

Alla pedagoger uppger att de tycker väldigt mycket om att läsa för barn och med barn. De säger vidare att de ser sig själv som läsare och läser väldigt mycket. En pedagog talar om glädjen som det ger att läsa böcker, att det är någonting lustfyllt. Detta är något som hon vill förmedla till barnen. På frågan om i vilket syfte de läser för barnen fick vi lite olika svar, vissa pedagoger menar att de gör det för att det är en mysig stund tillsammans med barnen, och ett tillfälle för att varva ner när ljudnivån är hög och barnen behöver lugna ner sig. Medan en annan pedagog inte vill läsa sagor i samband med vila för att hon inte anser att de är fokuserade och kan då inte gripas med och fångas av sagan.

Både Julia, Josefin och Jessica anser att vinsterna med högläsning och berättande är många, och de tycker att det ger dem en chans att tala om och reflektera kring en bok, ger ett större ordförråd och att de lär sig känna igen språkmelodin.

”Ja, dels så blir det ju ett ökat ordförråd, naturligtvis. Andra svårare ord, man hör ju nyanserna i språket, [...] man vet ju idag att högläsning skapar ju goda förutsättningar för deras läsinlärning så småningom och läsförståelse och så. Och det är ju viktigt att vi kan vara med och skapa det. Men språket överhuvudtaget liksom, som att man hör ljudet, att man hör melodin i språket, att man har mycket böcker med rim i så att de börjar känna igen det där, svårare ord [...]” (Jessica)

Deras syn på hur barn genom högläsning tillägnar sig nya ord och begrepp överensstämmer med hur Vygotskij ansåg att barn lär sig spontana och vetenskapliga begrepp. Han menade att barn utvecklar dessa spontana begrepp genom konkreta erfarenheter. De vetenskapliga begreppen däremot får barnen tillgång till med hjälp av pedagogens undervisning som sammanför barnens erfarenheter och på detta sätt ger dem en förståelse för dess innebörd. Både de spontana och vetenskapliga begreppen blir sedan medvetna och läggs till i barnens ordförråd (Arnqvist, A. 1993, s. 36-37). Även

Dominković, Eriksson och Fellenius (2006, s. 14) talar om hur ordkunskapen och begreppsförståelsen ökar då man samtalar om ord och begrepp som förekommer i berättelser, och hur detta i sin tur leder till att barnen får en reflekterande inställning till orden. Vi anser att pedagogerna är medvetna om många av de språkfrämjande komponenterna som kan stimuleras av högläsning och berättande, och att de inser sin roll i tillägnandet av språket hos barnen.

Även pedagogerna på denna förskola baserar sina tankar och arbetssätt utifrån erfarenheter och forskning de läst snarare än teorier om språkinläring. Julia nämner att hon märker att barnen fångar upp mycket av det som man läst eller berättat, då hon sett att det ibland ingår i deras lek.

5.3 Barns intresse, inflytande i val av böcker samt miljöns betydelse

Här kommer vi att behandla barnens intresse för böcker och läsning, om de har tillgång till litteratur på avdelningen samt i vilken grad de har inflytande i val av berättelser. Vi kommer också att redogöra för pedagogernas syn på betydelsen av miljöns utformning.

5.3.1 Aklejans förskola

På Aklejans förskola är både de små och stora barnen är väldigt intresserade av att läsa och tycker om att sitta och läsa på egen hand samt att bli lästa för. Barnen har tillgång till böcker som är placerade i deras höjd så att de kan plocka fram dem när de själva vill. När pedagogerna lånar böcker till småbarnsavdelningen utgår de från vad barnen visat intresse för, på den stora avdelningen är barnen med på biblioteket och får då välja några böcker själva. När pedagogen ska läsa en bok så väljer hon en som hon vet tilltalar gruppen, eller ger barnen val och låter majoriteten avgöra.

Att väcka barns läslust i tidig ålder har påvisats vara av stor vikt i Statens offentliga utredningar *Läsandets kultur* (SOU 2012:65, s. 63), då man funnit samband mellan läslust och läsförmåga; den som tycker det är lustfyllt att läsa kommer att göra detta mer och den som är bra på att läsa kommer läsa mer och därmed utvecklas ytterligare.

I Läroplanen för förskolan (98, rev. 2010, s. 11) beskrivs vikten av att verksamheten ska bygga på det lustfyllda lärandet och ta tillvara på barnens intresse för att erövra ny kunskap. Detta anser vi att pedagogerna strävar efter då de är lyhörda för barnens intressen och utnyttjar biblioteket för att tillhandahålla böcker som innehåller det som barnen är intresserade av. På så sätt tror vi även att barnens lust för läsning väcks och uppmuntras.

Pedagogerna är medvetna om miljöns utformning för att inbjuda och uppmuntra till läsaktiviteter;

”Vi har ju gjort en liten hörna där med mjuk madrass och sen har vi då böcker i en låda, och sedan har vi barnens egna pärmar, där är ju också med text och bilder och så, man kan sätta sig där och läsa liksom och så. [...] Liten, avskärmad del liksom.” (Alma)

Även Annika talar om att det är viktigt att ha en mysig hörna där man kan sitta ostört och läsa. På Aklejans förskola finns det en soffa avsedd för detta, och när man läser flano-sagor brukar man ofta sitta avskilt på en matta.

Aidan Chambers (2011, s. 27) betonar att läsning är en sysselsättning som fordrar en viss miljö, då boken kräver att man kan koncentrera sig och ge den all sin uppmärksamhet. Han menar vidare att det blir mycket lättare för barnen att läsa om de har en speciell plats avsatt endast för detta då dessa visar på läsandets värde. Deras svar visar på att de känner till att miljöns utformning har betydelse för barnens läsaktiviteter och möjligheterna till dessa.

5.3.2 Junibackens kulturförskola

Alla pedagoger nämner att barnen är väldigt intresserade av böcker och sitter gärna och tittar i dem själv. Julia berättar att många barn tycker att det är roligt och är duktiga på att läsa själva, medan vissa inte är lika intresserade och hon menar att dessa får man vara mer uppmärksam på för att de också ska få erfara läsning och berättande.

Båda avdelningarna har tillgång till böcker som är placerade på barnens nivå. De talar också mycket om att de försöker förmedla till barnen hur man ska behandla böcker men även att de tränar på att kunna sitta och lyssna på en hel berättelse.

”Ja det har de och vi försöker låna och ha böcker en längre period, vi är flitigt på biblioteket och lånar om. Vi har gått igenom med barnen hur man använder och förhåller sig till böckerna vilket är viktigt, så de står i en lagom nivå. Vi försöker ha en bokhylla med aktuella böcker som knyter an till vårt tema, för det finns både och, både enbart med bilder, fakta och sedan för åldern svåra att lyssna på, Mamma Mu eller Pettson. Men eftersom vi har jobbat rätt intensivt med läsandet, fast de är så små sitter de kvar hela bokstunden, vi försöker uppmuntra dem till att när vi har börjat läsa så läser vi färdigt [...]” (Josefin)

Biblioteksböckerna som lånas av pedagogerna väljs ut beroende på böckernas innehåll då de ska användas som en del av temaarbetet - är syftet endast nöjesläsning för barnen så väljs böckerna ut med tanke på barnens intressen. Aidan Chambers (2011, s. 99) menar att man ska hjälpa barn att värdesätta det svåra som ligger precis innanför det de klarar av, och visa på att man har höga tankar om dem och deras förmåga. Som pedagog ska man hjälpa barnen dit de inte själva kan ta sig. Detta stämmer överens med Vygotskijs tankar kring den proximala utvecklingszonen gällande hur en pedagog ska stödja ett barns utveckling (Björklund, E. 2010, s. 31-32). Av pedagogernas svar anser vi att de tänker i dessa banor; de anser att barnen är kapabla till att lyssna och koncentrera sig på för åldern svåra böcker, om de bara får träna på det.

Genom att göra barn medvetna om att deras boksmak och intresse tas tillvara på av att pedagogerna väljer böcker de vet att barnen är intresserade av, leder detta till att barnen får en mer positiv inställning till böckerna (Chambers, A. 2011, s. 201). Julia verkar ha insett att barnens läslust kan öka om man respekterar deras intresse och utgår ifrån dessa när man väljer böcker. På detta sätt visar man på att barnens önskemål är värdefulla.

Alla pedagoger anser att miljöns utformning är viktig. Josefin och Jessica berättar att de har en soffa avsedd för läsning och även en vinkvagg för att kunna skärma av. Beroende på om någon av dem är ensam med alla barnen, kan de inte alltid använda denna då de därifrån inte har full uppsikt över rummen. Pedagogernas svar visar på att de har en förståelse för platsens betydelse och har anpassat miljön därefter.

5.4 Samtalets betydelse samt användandet av bilder och konkret material

I detta avsnitt kommer vi att behandla hur pedagogerna använder flano-sagor och konkret material i berättande och högläsning, hur de arbetar med bilderna i böckerna samt samtalets plats och betydelse.

5.4.1 Aklejans förskola

Två av pedagogerna menar att de inte brukar arbeta så mycket med flano-sagor just för tillfället, men en av dem uppger att när det händer så är det med konkret material. Annika däremot använder sig väldigt mycket av både konkret material och flano-sagor.

Vad gäller användandet av bilderna i böckerna pratar de mycket om dem och de anser att det kan vara mycket användbart. De menar att man kan associera till barnens erfarenheter och att barnen får möjlighet att prata fritt om vad de fastnar för i boken; vilka detaljer de uppmärksammar. Skans (2011, s. 34-35) nämner att om pedagogerna drar paralleller till barnens vardag utvecklas språket och blir mer nyanserat. Alma uppger att hon brukar känna av barnen, då de inte är så gamla kan det ibland vara bättre att bara titta på bilderna och samtala om dem.

”Jag läser ju så sällan vanliga böcker, jag har nästan alltid bara flano. Vi brukar ju prata om, framförallt när vi läser om sagan (en andra gång, vår anm.), att “Se vad liten eller Oj vad stor”, i Guldlock till exempel som jag har kört lite nu. Vi pratar mer om det, varför gör hon så [...]. Den gången de får prata, får de prata om vad de vill, om sagan. Det kan ju vara så “Varför har hon röd klänning?” [...] Men det är deras val vad som är intressant.”
(Annika)

På frågan om de brukar prata om böckerna efteråt tillsammans med barnen, är det endast Annika som uppger att hon brukar göra detta ibland och att detta beror på hur pass de bearbetat sagan redan. Hon brukar arbeta på det sättet att hon läser sagan först, sedan får barnen återberätta den. Hon har även börjat med “Sagodjuret” som är ett slags redskap för att dela upp efter hur den är uppbyggd.

Granberg (2006, s. 16) talar om fördelarna med att använda sig av bilderna i böckerna då barnen ännu inte hunnit utveckla sin föreställningsförmåga, kan bilderna bidra till

texten på så sätt att de kan visa sådant som texten inte säger. Vidare menar hon att det är fördelaktigt att arbeta med tredimensionella figurer och konkret material i berättandet då fler kan samlas, de får en mer påtaglig upplevelse av berättelsen samt att de sedan kan använda sig av materialet själva.

5.4.2 Junibackens kulturförskola

Julia berättar att hon inte brukar använda konkret material i sitt berättande, detta för att hon anser att barnen är så pass stora att de inte behöver det som stöd. Båda pedagogerna på småbarnsavdelningen arbetar mycket med konkret material, särskilt i deras temaarbete där de använder sig av en Pippi Långstrump-handdocka som berättar för barnen. De har även berättat med hjälp av flano-sagor som barnen också har möjlighet att använda själva för att återberätta sagan.

”Ja det gör vi, jag, kan vara skrivna sagor eller böcker, det arbetssättet vi har i vårt tematiska arbete är en form av berättande med konkreta material dagligen. Sen att det kanske inte är en skriven story, men ändå en påhittad story men det blir ju som en saga.” (Josefin)

Beroende på gruppstorleken och val av bok använder pedagogerna sig av bilderna i böckerna olika från situation till situation; sitter de med en stor barngrupp har inte alla möjlighet att se bilderna och då utesluter de dem och läser då endast sagan. När de sitter färre tillsammans har alla uppsikt över boken och då brukar de samtala om bilderna.

Vad gäller att samtala om böckerna efter man läst dem uppger de alla att de inte brukar göra det så ofta, men Julia säger att när hon gör det är det för att förmedla kunskap om något särskilt eller som en introduktion till ett fokusområde;

”Ja, det gör vi ju ibland. Men inte så himla mycket spontant kom jag på, så det hade man ju kunnat utveckla. Utan det är ju mer när man liksom om man har bestämt sig för att jobba med nåt, att nu läser vi denna boken om insekter här och då pratar man ju om det sen. Och hur såg nu myrorna ut och då har man ju liksom planerat något, det är ju inte bara så att jag sätter mig i soffan och läser något helt apropå och sen diskuterar det något nämnvärt.” (Julia)

Aidan Chambers betonar boksamtalets betydelse för att barnen ska kunna reflektera över bokens handling och på så sätt få en förståelse för dess innehåll. Då har man även möjlighet att ge ytterligare förklaringar på sådant som barnen inte förstått (2011, s. 137).

Genom att tillsammans återberätta sagan och ställa frågor till barnen utvecklas deras förmåga att reflektera och föra ett samtal vilket leder till att de så småningom kommer kunna göra detta själv (Bjar, L. & Liberg, C. 2003, s. 94-95). Detta faller väl samman med Vygotskijs tankar om hur det sociala sammanhanget är avgörande för språkutvecklingen och begreppsbildningen, då barn genom samtal med vuxna utvecklar detta (Björklund, E. 2010, s. 31-32). Av Julias svar sker dessa boksamtal då hon planerat att göra det som introduktion till exempelvis ett tema, men att det oftast inte är något som sker spontant. Detta är något de skulle kunna arbeta vidare med då det finns många fördelar med att göra detta.

5.5 Likheter och skillnader

Här kommer vi att redogöra för vår andra forskningsfråga, som handlar om vilka likheter och skillnader vi kan se i pedagogernas arbetssätt och deras syn på språkutveckling.

5.5.1 Beskrivning och frekvens

Likheter

- Alla pedagogerna på båda förskolorna försöker att läsa högt dagligen, både uppstyrt och spontant, men i något högre grad på Junibackens kulturförskola.
- Vad gäller pedagogernas fria berättande uppger de både på Aklejans förskola och på Junibackens kulturförskola att man inte berättar fritt lika mycket som man läser högt ur böcker, men att det händer ibland.
- Man arbetar med barns berättande på båda förskolorna, men på Aklejans förskola gör man detta i större utsträckning.

Skillnader

- En pedagog på Aklejans förskola stannar upp för barnens frågor under läsningens gång, inga av de andra på varken Aklejans förskola eller Junibackens kulturförskola väljer att göra detta.

5.5.2 Förskollärarnas föreställningar och inställning kopplat till syftet

Likheter

- Alla pedagoger tycker om att läsa för barnen.
- Båda förskolor uppgav nya ord och begrepp, mysig stund, reflektion och samtal kring böcker som syfte med högläsning och berättande.
- Ingen pedagog på någon av förskolorna baserar sitt arbetssätt och sina tankar på några teorier, utan styrs istället av forskning och egen erfarenhet.

Skillnader

- Pedagogerna på Aklejans förskola uppgav även syftet med högläsning och berättande vara att lära sig mer om något ämne, få använda sin fantasi, förstå berättelsens uppbyggnad, utveckla språket och få möjlighet att komma till tals.
- Junibackens kulturförskolas pedagoger hade delade meningar sinsemellan då en pedagog ibland använde högläsning som avslappning och en annan inte ville göra det i det syftet. Att uppleva glädjen som en berättelse kan ge och att barnen lär sig känna igen språkmelodin är två andra syften som de uppgav.

5.5.3 Barns intresse, inflytande i val av böcker samt miljöns betydelse

Likheter

- De flesta barnen på båda förskolorna är intresserade av att läsa och tycker både om att bli lästa för och att läsa själva.
- På båda förskolorna har alla barn tillgång till böckerna i deras höjd.
- Böckerna som lånas på biblioteket av en pedagog väljs ut utifrån barnens intresse på båda förskolorna.
- Alla pedagoger är väl medvetna om miljöns betydelse. Alla har en speciell plats avsedd för läsning

Skillnader

- På Junibackens kulturförskola är många barn på 3-6 årsavdelningen duktiga på att läsa själva.

- På Junibackens kulturförskola lägger man vikt vid att lära barnen behandla böckerna väl, och att sitta kvar och lyssna på hela boken.
- På Aklejans förskola går man tillsammans med de stora barnen till biblioteket, där alla får välja ut några böcker själva, på Junibackens kulturförskola är det endast pedagogerna som går till biblioteket och lånar.

5.5.4 Samtalets betydelse samt användandet av bilder och konkret material

Likheter

- På båda förskolorna arbetar man med att berätta med konkret material eller flano-sagor.
- Alla pedagogerna pratar om bilderna i böckerna om gruppstorleken tillåter det, och anser att det har många fördelar.

Skillnader

- På Aklejans förskola brukar en pedagog prata om boken efter att de läst den. Då för att låta barnen återberätta eller för att synliggöra bokens struktur.
- På Junibackens kulturförskola brukar de inte prata om böckerna efter att de läst den, en pedagog gör det om det är för att förmedla kunskap eller som en introduktion till ett tema.

5.6 Analys av likheter och skillnader

Vad gäller likheter i frekvensen av högläsningen ser det ungefär likadant ut på båda förskolor, att det sker dagligen men i något högre grad på Junibackens kulturförskola. Detta innebär att barnen på båda förskolorna får höra minst en bok om dagen, vilket är bra för deras språkutveckling (Dominković, K. Eriksson, Y. & Fellenius, K. 2006, s. 13). De berättar inte fritt så ofta vilket är synd då detta är något som går miste barnen. Man arbetar med barns berättande på båda förskolor men i större utsträckning på Aklejans förskola. När man uppmuntrar barnen att berätta lär de sig att uttrycka sig och göra sin röst hörd, och att ingå i en språkrik miljö är främjande för barnets hela språkutveckling men detta är ett utvecklingsområde för båda förskolor (Fast, C. 2012, s.

64-65). Det är bara en pedagog som stannar för barnens frågor, men vi tror att detta beror på att hon arbetar med de yngsta barnen och hon vet att barnen behöver få ut sig frågorna för att kunna koncentrera sig, detta är även positivt för att kunna reflektera över boken och skapa förståelse kring texten (Chambers, A. 2011, s. 137). Detta anser vi att de andra pedagogerna skulle kunna utveckla för att stödja barnens läsförståelse, detta för att jämna ut gapet och förebygga de tendenser vi kan se i 2012-års PISA-rapport (Skolverket.se, 2013, s. 6)

Vissa pedagoger uppgav även olika syften, till och med motstridiga, för att läsa högt; en pedagog ville använda det som avslappning och en annan ville absolut inte göra det i det syftet, trots att de arbetade på samma avdelning. Detta kan medföra både för- och nackdelar; en fördel kan vara att barnen genom att pedagogerna inte är eniga i syftet får uppleva högläsning både som avslappning och som en lärandesituation. Nackdelen kan vara att pedagogerna inte har ett enat arbetssätt och väljer bort ett arbetssätt som barnen då kan gå miste om, såvida inte en annan pedagog tar upp det som den andra stöter bort. Vi tror dock att det är nyttigt att få erfara läsning på olika sätt, både som lustfylld lärandesituation och som rofylld vilostund, detta för att få flera sorters upplevelser av läsning och dess många funktioner.

Endast en pedagog väljer att samtala med barnen om böckerna efter läsningen, vilket vi anser är olyckligt då det finns många vinster med detta; man tydliggör bokens struktur, ger barnen möjlighet att få utrett sådant som de inte förstått, att utveckla sin förmåga att delta i samtal etcetera, vilket bidrar till att barnen utvecklar en språklig medvetenhet (Bjar, L. & Liberg, C. 2003, s. 94-95; Chambers, A. 2011, s. 137; Arnqvist, A. 1993, s. 64-65).

Vi menar att barnen får många möjligheter att utveckla sitt språk och pedagogerna är medvetna om berättandets och högläsningens betydelse för denna utveckling, dock finns det områden som de skulle kunna fokusera mer på för att ge barnen en ännu rikare språkmiljö och erfarenheter av texter. Pedagogerna skulle även kunna lära sig mer av varandra, för att bli tryggare att berätta fritt eller arbeta ännu mer med barns berättande exempelvis, för att säkerställa att barnen får en jämnare tillgång till dessa erfarenheter.

6. Slutsats och diskussion

Vi har genom vår undersökning fått svar på våra två forskningsfrågor. Vi kommer nedan att sammanfatta och redogöra för slutsatserna av våra resultat.

6.1 Sammanfattning av resultat

På båda förskolorna är pedagogerna medvetna om vikten av att använda högläsning och berättande för att främja barns språkutveckling. De arbetar med det dagligen och uppger att syftet med detta är bland annat för att ge barnen nya ord och begrepp, reflektera och samtala kring en bok, använda sin fantasi, lära sig mer om något ämne och förstå berättelsers uppbyggnad. De arbetar med att läsa ur böcker, berätta fritt samt genom att berätta med konkret material och flano-sagor, dock i olika hög grad. Pedagogerna bygger sina arbetssätt på erfarenhet och forskning snarare än teorier. De anser att barnen själva är intresserade av att höra berättelser och att sitta och läsa själva, och barnens intressen styr ofta valen av litteratur. Några pedagoger arbetar med att samtala kring bilderna i böckerna, böckernas handling och struktur och att låta barnen återberätta sagorna efteråt. När det gäller miljön är alla pedagoger medvetna om betydelsen av dess utformning - de har anpassat denna så att barnen kan nå böckerna själva och de har avskärmade platser avsedda för läsning.

Vi anser utifrån våra resultat att vi inte kan hitta några signifikanta skillnader mellan förskolorna utan skillnaderna snarare ligger pedagogerna emellan, oavsett förskola. Vi har exempelvis funnit att på vissa frågor har pedagoger från olika förskolor svarat mer likt varandra än de som jobbar på samma förskola eller till och med samma avdelning. Vissa pedagoger använder sig mer av högläsning ur böcker, medan andra hellre berättar fritt och använder konkret material eller flano-sagor. På Aklejans förskola upplever vi att en pedagog lägger stor vikt vid att prata om böckernas handling och struktur samt att återberätta dem tillsammans med barnen, vilket Junibackens kulturförskola inte gör.

De skillnader vi kan se är att högläsningen och användandet av böcker verkar vara mer integrerat i verksamheten på Junibackens kulturförskola; de vill förmedla böckers värde genom att behandla dem väl och de tränar på att alla barn ska sitta kvar hela lässtunden. En skillnad mellan de två förskolorna är att på Aklejans förskola har en stor

andel av barnen svenska som andraspråk. En av pedagogerna som själv talar ett annat språk, brukar läsa sagor både på svenska och på sitt modersmål som många av barnen förstår, vilket ger god påverkan på kommunikationen och på det svenska språket (Skans, A. 2011. s. 35). Detta är dock inget vi har valt diskutera och analysera i vår studie, men är värt att påpeka.

Vi tror att skillnaderna mellan pedagogernas arbetssätt bygger på kännedom om barngruppen och tidigare erfarenheter. Vi anser att pedagogerna på båda förskolorna strävar efter att väcka barnens lust för att lära. De introducerar dem för skriven text genom att läsa och berätta, genom att barnen själva har tillgång till böcker, och genom att låta barnen vara med och bygga berättelser. Detta, anser vi, medför att pedagogerna på många sätt kompletterar varandra genom att vissa tycker mer om att läsa högt medan andra tycker bättre om att berätta fritt och så vidare. Men en risk med att pedagogerna arbetar så olika och ofta föredrar ett visst arbetssätt och väljer bort ett annat, menar vi skulle kunna vara att barnen går miste om väsentliga delar. Detta förstärks ytterligare om barnen dessutom spenderar mycket tid med samma pedagog, på grund av att pedagogerna ofta har så kallade ansvarsbarn, vilket innebär att man delar upp barngruppen utifrån dessa under stora delar av dagen. Eftersom att resultaten av 2012 års PISA-rapport (Skolverket.se. 2013, s. 6) visat att barns läsförståelse försämrats och att forskning visat på de främjande effekter som högläsning och berättande har, (Fast, C. 2001, s. 21; Bjar, L. & Liberg, C. 2003, s. 219; Dominković, K. Eriksson, Y. & Fellenius, K. 2006, s. 13; Chambers, A. 2011, s. 79) anser vi att detta är något som bör lyftas fram och betonas ännu mer.

Vi ville undersöka om och i så fall hur arbetet med högläsning och berättande för att främja barns språkutveckling skiljde sig mellan en kulturförskola och en traditionell förskola, på grund av att resultaten av 2012 års PISA-undersökning visat att svenska barn blir sämre på att läsa och skriva jämfört med barn i andra länder (Skolverket.se. 2013, s. 6). Det innebär ett stort problem då läs- och skrivfärdigheter är en förutsättning för att kunna vara en del av vårt moderna samhälle (Fast, C. 2012, s. 9).

Forskning har även visat på signifikanta skillnader mellan barns ordförråd beroende på om de kommer från läsrika miljöer där de blir lästa för i mycket högre grad än i läsfattiga miljöer; de barn som befann sig i en läsfattig miljö uttryckte sig med hälften så många ord som de som kom från en läsrik omgivning (Chambers, A. 2011, s. 79). I

Statens offentliga utredningar (SOU 2012:65, s. 63) har man även visat på att personer som besitter förmågan att kunna avkoda en text och förstå dess innebörd, är mer troliga att tycka om att läsa och därmed läser mer än de som inte har dessa kunskaper. Ulla Lindgren och Laila Modin (2012, s. 16) talar om att läsning ger en tillgång till ny kunskap och nya tankar. Detta innebär då, anser vi, att de barn som tillägnat sig dessa kunskaper att kunna avkoda och förstå en text får tillgång till denna nya kunskap, men denna kunskap blir då utesluten vissa som inte har dessa förmågor.

Med denna kunskap i ryggen anser vi att högläsningen och berättandet är av stor vikt för barns språkutveckling och förmåga att kunna avkoda en text. Vår undersökning är därmed relevant då skollagen säger att barn har rätt till att vistas i en förskola som håller sådan kvalitet att de erbjuds likvärdiga förutsättningar för utveckling och lärande oavsett vilken förskola de går på (Skolverket.se, 2010, s. 4). En förskollärares uppdrag inbegriper inte att lära barn att läsa och skriva men däremot tar Läroplanen för förskolan upp flera mål att sträva efter som innefattar att man ska väcka deras intresse och lägga en god grund för deras utveckling (1998, rev. 2010, s. 12).

Denna studie har gett oss många nya kunskaper som vi kommer att ha stor nytta av i vår framtida yrkesutövning. Detta har skett både genom läsandet av litteratur och genom intervjuerna av pedagogerna då de gett oss många insikter kring vinsterna av arbetet med högläsning och berättande för att stödja barns språkutveckling. Pedagogerna har även gett oss värdefulla tips på ny forskning.

6.2 Kritisk granskning av metod och genomförande

Vi valde att använda oss av en kvalitativ metod för datainsamling eftersom vi ansåg att den var mest lämplig för att ge oss svar på våra forskningsfrågor, då den ger en möjlighet att se samband och bakomliggande orsaker. Vi valde att använda oss av semistrukturerade intervjuer för att kunna få svar på de frågor vi hade, men också för att lämna plats åt flexibilitet. Larsen (2009, s. 27) menar att något som kan vara en nackdel med kvalitativ metod, är att det kräver mer tid och är mer komplicerat, eftersom man ska behandla datan efteråt och inte bara ikryssade svar. Detta upplevde även vi när vi analyserade vår data, då pedagogerna hade en tendens att hoppa mellan frågorna vilket gjorde det svårt för oss att kategorisera svaren.

I efterhand har vi kommit fram till något som vi hade kunnat göra annorlunda. Vi hade kunnat kombinera intervjuer med enkäter för att få en tydligare bild av hur ofta pedagogerna arbetar med en viss aktivitet, och sedan intervjua dem om deras tankar kring detta för att få syn på bakomliggande orsaker och samband. Detta hade kunnat medföra att vi hade hunnit kartlägga fler pedagogers arbetssätt på kortare tid och därmed kunnat få en större helhetsbild över förskolorna.

6.3 Förslag till vidare forskning

Som förslag till vidare undersökningar hade man kunnat undersöka och kartlägga alla avdelningar på båda förskolorna för att få en mer heltäckande bild. Vidare hade man kunnat göra undersökningar mellan 1-3 årsavdelningarna och 3-6 årsavdelningarna för att se om pedagogernas arbetssätt skiljde sig här emellan. Något som vi inte valt att fokusera på men som hade kunnat vara fördelaktigt att undersöka hade varit att titta på hur arbetssättet och verksamheten ser ut beroende på hur många som har svensk eller annan etnicitet.

7. Referenslista

7.1 Otryckta muntliga källor

Intervju med Annika Andersson, kvinna. Intervjuad den 25 april 2014. Intervjuspråk: svenska. Intervjuare: Linnéa Karlsson och Sofie Persson.

Intervju med Alma Almqvist, kvinna. Intervjuad den 25 april 2014. Intervjuspråk: svenska. Intervjuare: Linnéa Karlsson och Sofie Persson.

Intervju med Julia Johnsson, kvinna. Intervjuad den 24 april 2014. Intervjuspråk: svenska. Intervjuare: Linnéa Karlsson och Sofie Persson.

Intervju med Josefin Jensen, kvinna. Intervjuad den 6 maj 2014. Intervjuspråk: svenska. Intervjuare: Linnéa Karlsson och Sofie Persson.

Intervju med Jessica Jacobsson, kvinna. Intervjuad den 6 maj 2014. Intervjuspråk: svenska. Intervjuare: Linnéa Karlsson och Sofie Persson.

7.2 Otryckta skriftliga källor

Intervju med Anna Algotsson, kvinna. Intervjuad den 6 maj 2014. Intervjuspråk: svenska. Intervjuare: Linnéa Karlsson och Sofie Persson.

7.3 Litteratur

Arnqvist, Anders (1993). *Barns språkutveckling*. Lund: Studentlitteratur

Bjar, Louise & Liberg, Caroline (red.) (2003). *Barn utvecklar sitt språk*. Lund: Studentlitteratur

Björklund, Elisabeth. (2010). *Att erövra litteracitet små barns kommunikativa möten med berättande, bilder, text och tecken i förskolan*. Johanneshov: TPB

Chambers, Aidan (2011). *Böcker inom och omkring oss*. Ny, rev., utg. Huddinge: X Publishing

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

Fast, Carina (2012). *Att läsa och skriva i förskolan*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur

Fast, Carina. (2001). *Berätta! inspiration och teknik*. Enskede: TPB

Fast, Carina. (2007). *Sju barn lär sig läsa och skriva familjeliv och populärkultur i möte med förskola och skola*. Enskede: TPB

Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning [Elektronisk resurs]. (2002). Stockholm: Vetenskapsrådet

Tillgänglig på Internet: <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Granberg, Ann (2006). *Småbarns sagostund: kultur, språk och lek*. 2. uppl. Stockholm: Liber

Hwang, Philip & Nilsson, Björn (2011). *Utvecklingspsykologi*. 3., rev. utg. Stockholm: Natur och kultur

Håkansson, Gisela (1998). *Språkinläring hos barn*. Lund: Studentlitteratur

Körling, Anne-Marie (2012). *Den meningsfulla högläsningen*. 1. uppl. Stockholm: Natur & kultur

Larsen, Ann Kristin (2009). *Metod helt enkelt: en introduktion till samhällsvetenskaplig metod*. 1. uppl. Malmö: Gleerup

Lindgren, Ulla & Modin, Laila (2012). *Barns tidiga språkutveckling: pedagogisk vägledning och bedömningsunderlag*. 1. uppl. Malmö: Gleerup

Läroplan för förskolan Lpfö 98. [Ny, rev. utg.] (2010). Stockholm: Skolverket

Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2442>

Ny skollag och förtydligad läroplan för förskolan: Skolverket ger förskolechefen stöd.

(2010). Stockholm: Skolverket. Tillgänglig på Internet:

<http://www.skolverket.se/publikationer?id=245>

PISA 2012: 15-åringars kunskaper i matematik, läsförståelse och naturvetenskap.

(2013). Stockholm: Skolverket. Tillgänglig på Internet:

<http://www.skolverket.se/publikationer?id=3126>

Skans, Anders (2011). *En flerspråkig förskolas didaktik i praktiken*. Licentiatavhandling

Malmö: Malmö högskola, 2011. Tillgänglig på Internet:

<http://hdl.handle.net/2043/11603>

Sverige. Litteraturutredningen (2012). *Läsandets kultur: slutbetänkande*. Stockholm:

Fritze

Tillgänglig på Internet: <http://www.regeringen.se/sb/d/108/a/200257>

8. Bilagor

8.1 Intervjufrågor

Brukar du arbeta med högläsning med barn?

Hur ofta?

I vilket syfte gör du detta?

Brukar du berätta med konkret material, så som flano eller 3-dimensionella saker?

Varför/varför inte?

Brukar du berätta fritt utan bok?

Vad tycker du om att läsa högt för barn/med barn?

Hur läser du när du läser högt? Anpassar du dig efter berättelsen/berättelsens språk?

När du läser högt, läser du texten "rakt-upp-och-ner" eller gör du avbrott för barnens eller dina egna frågor?

Hur arbetar ni med bilderna i böckerna?

Pratar ni om böckerna efteråt? Hur?

På vilket sätt tror du att barnens språkutveckling påverkas av högläsning och berättande?

Har barnen tillgång till litteratur på avdelningen?

Hur tänker du om högläsning utifrån teorier?

Vad säger din erfarenhet om högläsningens främjande funktion?

Är barnen intresserade av böcker? Läser/tittar de i böcker själva?

Har barnen inflytande i val av berättelser? Hur?

Är det något som ni önskar att det arbetades mer med?

Arbetar ni något med barns eget berättande? Hur?

Hur tänker du kring utformningen av miljön?

Övrigt?