



**”Låt oss stiga in i böckernas
värld”**

**- En studie om högläsning inom
småbarnspedagogiken**

Socionom

2020

Jennie Hamro & Emilie Rahmani Kouadri

EXAMENSARBETE	
Arcada	
Utbildningsprogram:	Det sociala området
Identifikationsnummer:	
Författare:	Jennie Hamro & Emilie Rahmani Kouadri
Arbetets namn:	"Låt oss stiga in i böckernas värld" - En studie om högläsning inom småbarnspedagogiken
Handledare (Arcada):	Noora Lohi
Uppdragsgivare:	Esbo Stad
<p>Sammandrag:</p> <p>Högläsning fungerar som gynnsamma situationer för språkutvecklingen. Eftersom högläsning påverkar barnets ordförråd positivt (Svensson, 1998, s. 139)</p> <p>Examensarbetet är ett beställningsarbete av Esbo Stad med målet att bidra till utvecklingen av stadens lässtrategier inom småbarnspedagogiken.</p> <p>Syfte med examensarbetet är att undersöka hur man på bästa sätt kan stöda barns språkutveckling och delaktighet genom högläsning på daghem samt att ta reda på hur man skapar en kvalitativ högläsningstund.</p> <p>Forskningsfrågorna lyder: Hur högläsa för att på bästa sätt stöda barns språkutveckling? Hur skapar man en kvalitativ högläsningstund? Hur kan pedagogen främja barns delaktighet vid högläsningstunder?</p> <p>Den teoretiska referensramen utgår från ett socialpedagogiskt perspektiv med fokus på delaktighet samt ett småbarnspedagogiskt perspektiv utgående från Vygotskijs teori om lärande. Arbetet är en kvalitativ studie. Metodvalet i arbetet är semistrukturerad intervju med kvalitativ innehållsanalys. Respondenterna är lärare inom småbarnspedagogik. Resultaten visar att pedagogens roll är avgörande såväl i hur man på bästa sätt läser för barn för att stöda deras språkutveckling, på vilket sätt man skapar en kvalitativ högläsningstund samt främjar barnens delaktighet vid högläsningstunder.</p>	
Nyckelord:	Småbarnspedagogik, Esbo Stad, högläsning, språkutveckling, delaktighet, pedagogens roll,
Sidantal:	59
Språk:	Svenska
Datum för godkännande:	

DEGREE THESIS	
Arcada	
Degree Programme:	Social studies
Identification number:	
Author:	Jennie Hamro & Emilie Rahmani Kouadri
Title:	"Let's step into the world of books" - A study of reading aloud in early childhood education
Supervisor (Arcada):	Noora Lohi
Commissioned by:	City of Espoo
Abstract:	
<p>Reading aloud works as favorable situations for language development. Since reading aloud has a positive effect on the child's vocabulary (Svensson, 1998, p. 139). This master thesis is commissioned by the City of Espoo with the goal of contributing to the development of their reading strategies within early childhood education.</p> <p>The purpose of the master thesis is to examine how to best support the language development and participation of children by reading aloud. And also to find out how to organize a qualitative read aloud.</p> <p>The research questions are as follows: How to read aloud to best support the language development of children? How to organize a qualitative read aloud? How can the educator promote participation during read alouds? The theoretic frame of reference is based on a social pedagogical perspective focusing on participation as well as an early childhood educational perspective based on Vygotskijs theory on learning. The master thesis is a qualitative study. The respondents are teachers of early childhood education. The choice of method in the work is a semi-structured interview with qualitative content analysis. The results show that the educator's role is crucial both in how to best read to children to support their language development, in what way to create a qualitative read aloud and promote children's participation in reading aloud.</p>	
Keywords:	Early childhood education, read aloud, language development, participation, City of Espoo, the role of the educator
Number of pages:	59
Language:	Swedish
Date of acceptance:	

OPINNÄYTE	
Arcada	
Koulutusohjelma:	Sosiaaliala
Tunnistenumero:	
Tekijä:	Jennie Hamro & Emilie Rahmani Kouadri
Työn nimi:	"Astukaamme kirjojen maailmaan". Tutkimus ääneen lukemisesta varhaiskasvatuksessa
Työn ohjaaja (Arcada):	Noora Lohi
Toimeksiantaja:	Espoon Kaupunki
<p>Tiivistelmä:</p> <p>Ääneen lukeminen toimii suotuisina tilanteina kielen kehittymiselle. Koska ääneen lukemisella on positiivinen vaikutus lapsen sanastoon (Svensson, 1998, s.139)</p> <p>Tämä opinnäytetyö on Espoon kaupungin tilaama ja tavoitteena on myötävaikuttaa kaupungin kasvatustieteiden lukustrategioiden kehittämiseen.</p> <p>Opinnäytetyön tarkoitus on tutkia, miten päiväkodeissa voidaan parhaalla tavalla tukea lasten kielenkehittymistä ja heidän osallisuuttansa sekä selvittää, miten luodaan laadullinen lukuhetki.</p> <p>Tutkimuskysymykset ovat seuraavat: Miten lukea lapsille ääneen, jotta tuetaan heidän kielenkehitystensä parhaalla mahdollisella tavalla? Miten luodaan laadullinen lukuhetki? Miten pedagogi voi edistää lasten osallisuutta lukuhetken aikana</p> <p>Teoreettisen viitekehyksen lähtökohtana on sosiaalipedagoginen näkökulma fokuksena osallisuus sekä kasvatuspäädagoginen näkökulma Vygotskijn teoriaan nojaten. Opinnäytetyö on kvalitatiivinen tutkimus. Metodiksi on valittu puolistrukturoitu haastattelu, johon on liitetty kvalitatiivinen sisällönanalyysi. Vastaajat ovat opettajat varhaiskasvatuksessa. Tulokset osoittavat, että pedagogi on ratkaisevassa roolissa siinä, miten parhaalla tavalla luetaan lapselle ääneen tukeakseen tämän kielitaidon kehittymistä, miten luodaan laadullinen lukuhetki sekä miten edistetään lapsen osallisuutta lukuhetkessä.</p>	
Avainsanat:	Varhaiskasvatus, lukeminen ääneen, kielen kehittäminen, osallistuminen, Espoon Kaupunki, pedagogien rooli
Sivumäärä:	59
Kieli:	ruotsi
Hyväksymispäivämäärä:	

“Ditt barns lycka eller olycka kan du inte göra så värst mycket åt. Men en sak kan du göra. Du kan visa honom var det finns tröst att få, när han är ledsen, och glädje och skönhet, när han tycker livet är grått, du kan ge honom vänner som aldrig sviker...ja du kan visa honom vägen till boken!”

Astrid Lindgren

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

1	Inledning och val av forskningsområde	8
1.1	<i>Val av forskningsområde.....</i>	8
1.2	<i>Avgränsning</i>	8
2	Bakgrund	9
2.1	<i>Högläsning inom småbarnspedagogisk verksamhet.....</i>	9
2.2	<i>Språkutvecklingen</i>	10
2.3	<i>Viktigt att läsa för barn</i>	12
3	Tidigare forskning	17
4	Teoretisk referensram.....	21
4.1	<i>Socialpedagogiskt perspektiv med fokus på delaktighet</i>	21
4.2	<i>Småbarnspedagogiskt perspektiv utgående från Vygotskij.....</i>	22
5	Syfte och frågeställningAR	24
6	Metod och arbetsprocessen.....	25
6.1	<i>Kvalitativ forskningsmetod och semistrukturerad intervju</i>	25
6.2	<i>Arbetsprocess.....</i>	26
6.3	<i>Kvalitativ innehållsanalys.....</i>	28
6.4	<i>Tillförlitlighet och trovärdighet</i>	29
6.5	<i>Etiska aspekter</i>	31
7	Resultat	32
7.1	<i>Högläsning för att stöda barns språkutveckling.....</i>	33
7.2	<i>Den goda läsestunden och interaktivt berättande.....</i>	34
7.3	<i>Barnens delaktighet</i>	36
7.4	<i>Pedagogens roll.....</i>	37
8	Analys.....	38
8.1	<i>Högläsning för att stöda barns språkutveckling.....</i>	38

8.2	<i>Den goda läsestunden/interaktivt berättande</i>	40
8.3	<i>Barnens delaktighet</i>	42
9	Diskussion och slutsatser	44
9.1	<i>Resultat- och analysdiskussion</i>	44
9.1.1	Hur högläsa för att på bästa sätt stöda barns språkutveckling?	44
9.1.2	Hur skapar man en kvalitativ högläsningstund?	46
9.1.3	Hur kan pedagogen främja barnens delaktighet vid högläsningstunder?	48
9.2	<i>Metoddiskussion</i>	50
9.3	<i>Användningsområde och förslag på fortsatt forskning</i>	52
10	Källor	53
BILAGA 1	56
Bilaga 2	57
Bilaga 3	58

1 INLEDNING OCH VAL AV FORSKNINGSSOMRÅDE

Att läsa högt för barn är roligt, det är inspirerande och det öppnar upp många dimensioner. Vare sig det är frågan om högläsning ur en fysisk bok eller från en skärm är det viktigt att personalen inom småbarnspedagogiken läser på ett sätt som väcker barnens nyfikenhet och som hjälper barnen att ”kliva in i sagan”. Det handlar om att personalen skall kunna nå barnen, stimulera barnen och inspirera barnen. Inspirationen till vårt arbete fann vi då vi såg TED talken “*Why we should all be reading aloud to children*” med Rebecca Bellingham (2015). Den handlar om varför vi skall läsa högt för våra barn. Samtidigt är högläsning också något som vi själva funderat en hel del på. Men vi är också nyfikna på frågan hur vi skall läsa för barn.

1.1 Val av forskningsområde

Vi upplevde att vårt examensarbete skulle få mening och relevans ifall vi skrev för en uppdragsgivare. Vi ville också få chansen att vara med och utveckla verksamheten för uppdragsgivaren. Uppdragsgivaren för arbetet är Esbo stads svenska bildningssektor. Esbo stad har som mål att utveckla nya lässtrategier för småbarnspedagogiken och vi hoppas kunna bidra till denna utveckling med vårt examensarbete.

Mycket är skrivet om läsande för barn och om fördelar med det. Vi har hittat litteratur och tips om hur man skall läsa, men mindre har skrivits om hur man läser i verkligheten. Målet med vårt arbete är att söka svar på hur det läses för barn inom svenska småbarnspedagogiken i Esbo. Och med hjälp av resultaten kunna bidra till att utveckla Esbos stads lässtrategier inom småbarnspedagogiken.

1.2 Avgränsning

Vårt arbete handlar om högläsning inom småbarnspedagogiken. Vi har fokuserat oss på högläsning för barn i fem års åldern, året före de börjar förskolan. Litteraturen och forskning visar att det ur ett språkutvecklingsperspektiv är viktigt att börja läsa högt för barn redan från en tidig ålder. En motivering till att vi väljer att fokusera på just denna åldersgrupp är för att barnen har kommit längre i sin språkutveckling än yngre barn och ett inre

språk har börjat utvecklas. Högläsning är viktig med denna ålders barn med tanke på skolstarten. Med hjälp av högläsningen introduceras barnen till det skrivna språket och detta är viktigt med tanke på barnens fortsatta språkutveckling och inläring i skolan. Högläsning på daghem lär barnen att läsning och böcker är roliga och det är bland annat barnens intresse för språk och böcker som skapar förutsättningarna för en bra skolstart.

Vi kommer att fokusera på barns språkutveckling i form av ordförståelse och bruk med hjälp av högläsning. Vi kommer inte att gå in på aspekter som artikulation och fonologi. Litteratur och böcker finns tillgängliga i många olika former. Vi väljer att fokusera oss på tryckta, fysiska böcker och inte till exempel ljudböcker eller digitala böcker.

2 BAKGRUND

Följande kapitel ger en kort översikt av läsning inom småbarnspedagogiken, redogör för språkutvecklingen hos barn i åldrarna 0–7 år samt belyser varför det är viktigt att högläsa för barn.

2.1 Högläsning inom småbarnspedagogisk verksamhet

Språket är både ett föremål och ett verktyg för lärande. Barnet behöver en mångsidig språkmiljö som ger barnen möjlighet att stärka och utveckla sina språkliga färdigheter. Genom högläsning och diskussioner om det lästa övar barnet sin förmåga att lyssna koncentrerat, träna begreppsuppfattning och få möjlighet att utveckla sitt ordförråd. (Plan för småbarnspedagogik på svenska i Esbo, 2017, s. 38–39) Barnens språkliga uttrycksförmåga utvecklas genom att de bekantar sig med olika typer av texter. Rika och varierande texter skall användas inom småbarnspedagogiken. Personalen skall tillsammans med barnen bekanta sig med barnlitteratur på ett mångsidigt sätt. Barnen skall få höra berättelser och uppmuntras att hitta på egna. En rofylld tid för diskussion, läsning och berättelser ger barnen möjlighet att fundera över ords och texters betydelse. (Grunderna för planen för småbarnspedagogik, 2018, s. 43–44)

Planen för småbarnspedagogik på svenska i Esbo lyfter fram att känslan av att ingå i en gemenskap är av central betydelse för barnets lärande och delaktighet. Utgångspunkten för lärandet är barnens tidigare erfarenheter, intressen och kunskaper. En målinriktad,

lagom utmanande verksamhet som intresserar barnen inspirerar dem att lära sig mera. Småbarnspedagogiken har som uppgift att stödja barnens växande förmåga att delta och påverka samt att uppmuntra barnen att ta eget initiativ. Personalen skall se till att varje barn har möjlighet att delta och påverka. Inom givna ramar ges barnet möjlighet att göra egna val och uppleva vad det innebär att vara delaktig i gemensamt beslutsfattande. Att barnet har en känsla av delaktighet innebär också att barnet blir bekräftat och känner sig inkluderad i gemenskapen. (Planen för småbarnspedagogik på svenska i Esbo, 2017, s. 15, s. 20, s. 24)

Vid planering, genomförande och utvärdering av småbarnspedagogik skall barnets åsikter och önskemål redas ut och beaktas i enlighet med barnets ålder och utveckling (Lagen om småbarnspedagogik, 540/2018, 20§)

2.2 Språkutvecklingen

Språkutvecklingen börjar redan före födseln. Då barnet föds har den ett grundkunnande till språket men hur själva språket utvecklas beror på omgivningen. Språket utgör ett viktigt redskap genom hela livet, för det är genom språket som man gör sig förstådd och med hjälp av språket är det lättare att lära sig att förstå omvärlden. Sallinen m.fl. (2009, s. 1) menar att barnet bygger upp sin identitet, kulturtillhörighet och bilden av sig själv genom språkkompetensen. Språkkompetensen handlar om hur bra barnet behärskar språket och är därmed viktig för inläringen och väsentlig då barnet skall interagera med andra. (Ellneby, 2007, s.145–146)

Språket börjar utvecklas redan före födseln. Barnet kan lära sig känna igen olika röster som hörs runt mamman. Också rytmen i språket blir bekant. Språkutvecklingen följer liknande mönster i olika delar av världen, barnens joller liknar mer varandras än vuxnas talade språk (Håkansson, 2014 s.28). Barn i åldern 0–1 år utvecklar språket från igenkännande av röster, kommunikation med olika ljud, som utvecklas allteftersom barnet utvecklas. Barnen producerar allt från enstaviga uttryck och olika läten till långa jollerramsor med konsonanter och stavelser samt mycket härmande. Håkansson (s.28) menar att det till och med är möjligt att höra av barnets joller vilket språk barnet håller på att lära sig.

Vi ett års ålder börjar barnet tala enstaka ord. Vid den tidiga språkutvecklingen talar barnet genom en enkel stavelsekonstruktion, var barnet varierar mellan konsonant - vokal - konsonant - vokal, så som mam(m)a eller mö för mjölk (Håkansson 2014, s. 29–30). Barnet har lärt sig de ljud som hör till språket som talas i dennes omgivning, det passiva ordförrådet är större än det aktiva. Barnet samlar på sig ord men producerar inte så många vid den tidpunkt denne lär sig gå (Sallinen m.fl. 2009 s. 2–4).

För det tvååriga barnet får språket allt större betydelse. Barnet förstår turtagning i samtal men kroppsspråket är ännu jätteviktigt. Än så länge är det viktigare att barnet pratar än hur de pratar. Det kan vara svårt för någon som inte känner barnet att förstå allt denne säger eftersom flera språkljud ännu kan saknas. Barnet kommunicerar med några ords meningar och talar också för sig själv. Barnet vill tala mycket för att få berätta om vad denne ser och är med om men också för att få bekräftelse av att bli förstådd. (Sallinen m.fl. 2009, s. 5) Ordförrådet ökar kraftigt mellan två och tre år (Ellneby, 2007, s. 146). Treåringen är språkligt aktiv och hen talar i längre meningar. Det går lättare för utomstående att förstå barnet, hen förstår också mer än hen kan uttrycka. Därför kan barnet börja kontrollera sitt språk bättre men övergeneraliserar böjningsmönster så barnet kan säga ”gedde” i stället för gav eller ”storare” i stället för större. Då man ger uppmärksamhet till barnet och diskuterar med denne ställer hen gärna många frågor. Barnet talar nu så småningom om sig själv i ”jag” form och behärskar också ental och flertal liksom vanliga prepositioner som ”på” och ”i”. (Sallinen m.fl. 2009 s.5-6)

Barnet har kommit rätt långt i språkutvecklingen och börjar använda bättre grammatik då denne uppnår fyra års ålder (Ellneby, 2007, s. 146). Uppfattningen om tid och rum utvecklas och barnet kan tala om sådant som hänt och kommer att hända, nu vill hen kommentera allt (Sallinen m.fl. 2009 s. 6). Den språkliga medvetenheten utvecklas och barnet börjar kunna skilja mellan innebörden och formen i ett ord, därför blir lek med språket viktigt, rim och ramsor får en viktigare funktion och vitsar kommer in i bilden (Ellneby, 2007, s. 146). Präglande för barn i den här åldern är att de blandar mellan fantasi och verklighet, men de kan också göra en sak medan de talar om en annan (Sallinen m.fl. 2009 s. 6. och). Vissa ljud kan ännu vara svåra till exempel bokstäverna ”s” och ”r” (Håkansson 2014, s. 31–32). Liksom vissa kombinationer av konsonanter med flera konsonanter efter varandra som ”tj” eller ”str” och ord ”tjuta, tjura, strå, skratta eller skvätta” (Ellneby, 2007, s. 146 och Håkansson 2014, s. 31–32)

Då barnet blir femårigt kan hen tala med över fem ords meningar (Ellneby, 2007, s. 147) Uttalet av olika ord är mycket bra. Barnets språkmedvetenhet utvecklas och ordens betydelse blir tydligare. Barnet vill också tala och diskutera mycket nu då den sociala medvetenheten också håller på att utvecklas. Ordens form och betydelse blir roliga att leka med i till exempel rim samtidigt börjar också intresset för att skriva bokstäver och sitt eget namn komma. Grammatiken börjar sitta bra och barnet kan till och med börja korrigera andras språkbruk. Ett inrespråk utvecklas och fungerar som ett tankeredskap och i leken är språket en väsentlig del. (Sallinen m.fl. 2009 s. 6)

Sex-sjuåringen har utvecklat sina språkliga kunskaper ytterligare, nu kan denne utveckla en språkstruktur. Barnet pratar i meningar med både satser och bisatser. (Sallinen m.fl. 2009 s.7) Meningarna blir längre med svårare ord (Ellneby, 2007, s.147). Barnet är aktivt, diskuterar, pratar, berättar och lyssnar. Det är viktigt att hen får tid och uppmärksamhet för att språket skall kunna utvecklas. (Sallinen m.fl. 2009 s.7) Ordförrådet ökar och kan omfatta upp till över 10 000 ord (Ellneby, 2007, s.142). Språket används också vid planering och problemlösning i allt större grad. Språket blir allt viktigare i sociala situationer och får en social funktion då barnet lär sig anpassa sitt språk efter situationen. Språket blir nu också en del av personligheten samtidigt som barnet kan börja kommentera hur andra låter. (Sallinen m.fl. 2009 s.7)

2.3 Viktigt att läsa för barn

Det är viktigt att läsa och berätta för barn av många orsaker. Läsning och berättande ökar barnens ordförråd, lär barn känna nya begrepp, och ger även barnet kontakt med nya språkliga strukturer (Arnberg 2004, s 165). I likhet med Arnberg (s.165) menar Svensson (1995, s. 28–32) att barn får uppleva en rad känslor via läsning och högläsning. Förutom att fantasin ökar så hjälper berättelserna och sagorna barn att förstå sina känslor genom att kunna identifiera sig själv med andra. Barnens språk utvecklas, fantasin stimuleras och kulturarvet förs vidare. En nyfikenhet för skriftspråket väcks, då barn redan från en tidig ålder, får ta del av högläsningssituationer. (Svensson 1995, s. 28–32) Enligt Arnberg (2004, s. 165) lär barn sig att historier är intressanta. Detta intresse för historier är viktigt för barnets senare framsteg i skolan. Eftersom det dels är via det tryckta materialet som barnen skaffar sig sin kunskap om världen. (Arnberg, 2004, s. 165)

Svensson (1998, s. 139) menar att högläsning fungerar som gynnsamma situationer för språkutvecklingen. Eftersom högläsning påverkar barnets ordförråd positivt samt erbjuder en upplevelse av språk som inte är kopplad till en viss situation. Barnen lär sig dessutom hur berättelser byggs upp och de får en uppfattning av vad läsning är. Enligt Falk och Möller (2009, s. 9) ger sagostunder barnen en direkt och tidig ingång till litteraturen och sporrar deras lust att läsa på egen hand. Både forskning samt läroplaner betonar litteraturens och läsningens betydelse för barns språkutveckling och stimulans för fantasin. Falk och Möller menar att litteratur och läsning även har betydelse för barns förståelse av andra människor och kulturer, liksom barnen möjlighet att delta i och påverka den värld de lever i. Svensson (1995, s. 28–29) säger att böcker är det bästa hjälpmedlet som finns för att ge barnen ett rikt språk. Barn kommer i kontakt med olika sätt att uttrycka sig genom att ta del av olika författares skrivstilar. En mer renodlad läsning ger också barn en erfarenhet av författarens språk. Författaren får således inflytande på barnets språk och barnet får en tydlig presentation av skriftspråket (Svensson 1988, s. 139–142).

Arnberg (2004, s. 165) menar, i likhet med Svensson (1995, s. 28–32), att man skall välja böcker vars innehåll motsvarar barnets fattningsförmåga eller som ligger något över denna. Eftersom det kan vara en nyttig och annorlunda språklig upplevelse att lyssna till sagor som anses vara svårare. Svensson (1995, s. 28–32) lyfter fram att barn oftast klarar av att förstå svårare textinnehåll än de själva klarar av att läsa. Ljungström (2008, s. 20) håller med Arnberg (2004, s. 165) och Svensson (1995, s. 28–32) om att man skall högläsa böcker som ligger lite över den nivå som barnet klarar själv. Detta kallar Ljungström (s.20) för böcker i ”zonen för den närmaste utvecklingen”. Det är viktigt att fortsätta läsa böcker högt för barn som redan själva kan läsa. Barn som nyss lärt sig läsa kan inte läsa berättelser som motsvarar deras utveckling i övrigt (Ljungström, 2008, s. 20).

Svensson (1995 s. 29–32), Ljungberg (2008, s 16–22) och Arnberg (2008, s. 165) påvisar att det är bra om läsaren själv läst boken innan den läses för barnen. Delvis för att se till att innehållet är lämpligt för barngruppen och situationen och för att försäkra sig om att boken inte förmedlar något du anser vara olämpligt för barnen. Falk och Möller (2009, s. 17–18) lyfter fram att alla läsare har olika personligheter och de menar att sagostunden blir bäst om man håller sagostunden på det sättet som känns naturligtast för en själv. Läsarens eget nöje av att läsa spelar en speciell roll. Det allra viktigaste när man läser för

barn är att man visar att man själv tycker att det är roligt. Svensson (1995 s. 28–31) uppmanar alla läsare att utveckla sina egna lässtilar.

Engagemanget i läsningen är viktig för att barnet skall få så mycket som möjligt ut av det som läses. Svensson (1998, s. 141) förklarar att ett mer berättarorienterat läsande kan hjälpa barn att koncentrera sig eftersom det ökar intresset för sagan. Barnet inspireras också till att återberätta. Ett aktivt och stödjande förhållningssätt i högläsningssituationer har en starkare effekt på språkutvecklingen än om läsaren är dominerande och läser texten utan pauser. Arnberg (2004, s. 165) lyfter upp att det är av stor vikt att ge utrymme för barns spontana kommentarer och frågor kring bokens innehåll. Barn lär sig inte innebörden av ord bara genom att höra dem läsas upp. Svensson är inne på samma linje som Arnberg och tillägger att det är viktigt att ge utrymme för diskussioner som gäller berättelsen innehåll. Det är genom detta som berättelsens innehåll kan sättas i relation till barnens egna upplevelser (Svensson, 1998, s. 139–142). Läsoplevelsen skall vara positiv och när den knyts an till något som barnen varit med om eller skall vara med om, ger boken en mycket större upplevelse för att den kan bindas ihop till något i verkliga livet. Barnen har olika erfarenheter och kan därför tolka en berättelses innehåll på olika sätt (Svensson, 1995, s. 28–32). Därför bör läsaren ta reda på vad barnen tänker om texten. Enligt Svensson (1995, s. 28–32) är det viktigt att läsaren kan hålla i den röda tråden medan man läser. Men ändå inte glömma att stundvis kolla med barnen att de förstått. Detta kan göras genom att anknyta berättelsen till något barnen erfarit, fråga om de kan orden samt förstår deras innebörd. Svensson menar att samtal om det som lästs understöder språkutvecklingen mer än om man bara läst en bok rakt igenom utan diskussion. Svensson rekommenderar att ha samma läsare en hel bok igenom. Detta för att skapa en så gemensam upplevelse som möjligt. (Svensson, 1995, s. 28–32)

Det viktigaste är inte vad man läser för bok utan hur man läser, säger Ljungström (2008, s. 16–22). Boken man har tänkt läsa skall presenteras för barnen och sedan pratas om i efterhand. Röstanvändningen är viktig då man läser högt, röstpedagoger brukar rekommendera att då man läser högt för barn bör man se till att ha magen fri för att kunna andas lägre ner i kroppen. Därtill skall man vara försiktig med att överanstränga stämbandets vilket lätt sker då man viskar. Man bör även variera tonläget då man läser högt. (Ljungström 2008, s. 16–22)

Intonationen är viktig då man läser för barn, oberoende deras ålder. Då läsaren varierar tonläget blir berättelsen mer intressant. Röstanvändning inverkar stort på hur barnen upplever läsandet. Detta gäller styrka, tempo, rytmen i språket samt pauser. Desto yngre barnen är desto viktigare är intonationen. Även minspelet är betydelsefullt då man läser högt för barn. Ögonkontakt är också viktigt då man läser högt för barn. Sagostunden är menad att skapa en stund av samhörighet. (Svensson, 1995, s. 29–32) Falk och Möller (2009, s.18) menar att man kan fånga in barnen genom ögonkontakt med alla och genom att sänka och höja på rösten.

Ljungström (2008, s. 21) tar upp problematiken med att läsa för många barn i varierande åldrar. Hon förklarar att boken bör vara tillräckligt fångslande för de större barnen men samtidigt vara tillräckligt lättillgänglig för de yngre barnen. Högläsningen kan varieras och engagera barn som har svårt att koncentrera sig genom att låta dem hålla i och klappa ett mjukisdjur eller ett leksaksdjur. Små barn har stundvis svårt att koncentrera sig på en saga. Ljungström (s. 18) ger rådet att i så fall försöka variera lite mellan att bläddra i boken och titta på bilderna eller helt enkelt prata om boken en stund. Falk och Möller (2009, s. 11) är inne på samma linje och förklarar att högläsning är viktigt men kan medföra praktiska svårigheter då det är frågan om större barngrupper. De menar att visualisering av berättelsen gör det möjligt för alla barn, oberoende språkutvecklingsnivå, att få med sig något positivt från sagostunden. Berättelsen kan visualiseras med hjälp av till exempel figurer och annan rekvisita som konkretiserar händelserna i berättelsen. Det är också viktigt att ta tid att tala om bilderna i böckerna. Enligt Svensson (1995, s. 29–32) är det bra sätt att aktivera barnen och hålla deras fokus under högläsningstunden. Svensson menar att barn själv måste tala för att kunna öva upp sin språkförmåga. Genom att tala om bilderna får man också reda på om barnen förstått ord, begrepp och själva innehållet i berättelsen. Då det kommer till kapitelböcker är det bra att reflektera över det som lästs hittills. Då både barnen och den vuxna funderar över händelser i boken skapas en större gemensam upplevelse. Ibland kan det uppstå allt för långa och många avbrott om det är många barn som med i högläsningssituationen. Det kan då vara bra att komma överens med barnen om att alla får en chans att titta på bilderna och diskutera då all text på sidan lästs. Om ett barn inte vill lyssna så uppmanar Svensson (1995) pedagogen att locka barnet till att välja saga men att inte tvinga barn. Barn lär sig inte att tycka om

böcker genom tvång. Svensson (1995) menar även att barn skall få lyssna på berättelser utan krav på tacksamhet.

Falk och Möller (2009, s. 12) talar om hur läsaren ibland kan behöva skala av en berättelse för att anpassa innehållet till yngre barns förståelsenivå och ibland kan innehållet i bilderböcker behöva smyckas ut för att bättre lämpa äldre barn. De menar att bådadera tillväggångssätten har både för- och nackdelar. Då läsaren förenklar en berättelse finns risken att man förlorar en del av berättelsens innehåll. En rekommendation är att försöka hitta några rader och/eller uttryck i berättelsen som känns viktiga och typiska för författaren och lära sig dem utantill. Enligt Falk och Möller (s. 13) är ritualer viktiga för att markera övergången till sagans värld. Det är också viktigt att skapa ett berättarrum för sagostunderna. Det behöver inte vara frågan om ett fysiskt rum utan kan till exempel handla om att ta fram en speciell matta eller sitta i en mysig vrå under sagostunden. Berättarrummet skall kunna flytta barnen från den vanliga världen och göra dem mottagliga för sagornas magi. Falk och Möller (s. 14) menar att man kan använda sig av olika signaler för att markera att sagostunden snart skall börja. Det kan vara frågan om en vissling, en gammaldags skolklocka, trumma eller annat instrument. Enligt Falk och Möller (s.15) är avslutningen av en sagostund lika viktig som inledningen. De menar att det blir för abrupt slut att helt enkelt säga ”Snipp, snapp, snut, så var sagan slut”. De föreslår en lugn stund som avslutning på sagan så att återgången till den riktiga världen inte blir för plötslig.

Högläsning ställer stora krav på koncentrationsförmågan. Falk och Möller (s. 16) menar att en dramatiserad sagostund ger barnen möjlighet att ”pysa ut” lite nu och då. Enligt Falk och Möller gör detta barnen till bättre lyssnare. Då barnen ges möjligheten att vara delaktiga i sagostunden väcks det tankar och barnen vill ofta berätta sina egna berättelser. Här gäller det att hitta ett sätt att låta barnet veta att man vid ett senare tillfälle vill höra vad de har att berätta. Falk och Möller (s. 17) understryker vikten av att komma ihåg att verkligen komma tillbaka till vad barnen vill berätta då sagan är slut. De poängterar även vikten av att fånga upp också de tysta, blyga barnen.

Falk och Möller (s. 19) berättar att man kan välja saga utifrån ett valt tema på daghemmet. Barnen kan få vara med och laga rekvisita för en saga. Man kan också jobba vidare med en saga genom att till exempel göra teckningar eller hitta på nya sagor med utgångspunkt från den berättade sagan. Johannesen och Sandvik (2009, s. 30–31) menar att vara

delaktig och ha inflytande innebär för ett barn att hen inte bara skall vara närvarande utan också kunna delta i och påverka verksamheten. Delaktighet handlar i stor utsträckning också om gemenskap. Barns delaktighet innebär inte att det är barnet som bestämmer utan det är alltid pedagogens ansvar. Det handlar om att barn har rätt att vara med och bli hörda oberoende av åsikter och tankar. Att lyssna är inte alltid lätt i en barngrupp, därför är det viktigt att pedagogen tar sig tid för att lyssna på barnet men också läsa av kroppsspråket, poängterar Johannesen och Sandvik (2009, s. 90, 95, 97). För tysta barn är det viktigt att bli sedda och det är pedagogens ansvar att få med även dem.

3 TIDIGARE FORSKNING

I det här kapitlet presenteras tidigare forskning som är relevant för detta examensarbetarbete. Forskning påvisar fördelarna med högläsning, anger en del riktlinjer då det gäller högläsning för barn samt idéer om hur man kan läsa högt för barn.

Lennox (2013, s. 381) gjorde en översikt av den senaste forskningen gällande fördelarna med interaktiv högläsning med barn under skolåldern och kom fram till att det finns en riklig mängd forskning som bevisar högläsningens fördelar. Ändå varierar förekomsten av högläsning och dessutom menar forskare att också kvaliteten av högläsningen varierar mycket (s. 381–382). Lennox (2013) undersökning står i korrelation med Damberg m.fl. (2013) forskning som gjorde en upptäckt om att högläsning inom småbarnspedagogiken inte har en stark förankring. Detta trots att personalen är väl medveten om att litteratur och läsning för barn har många positiva påföljder. Ändå visade observationerna att deltagarna sällan läste med ett djupare syfte för barnen. Oftast skedde läsningen i samband med lunch eller vila och enda syftet var att barnen skall lugna sig eller vara tysta. Tiden var också rätt begränsad och varierade från några minuter upp till 20 minuter. Läsningen var ofta solitär och hade ingen vidare uppföljning. Slutsatsen som drogs var ändå att litteraturläsning inte var något som satsades mycket på (Damberg m.fl., 2013, s. 27–33). Trots att forskningen talar mycket om att läsa för barn så poängterar Damberg m.fl. (2013, s. 20) att det är viktigt att läsa med barnen inte för barnen.

Enligt Lennox (2013, s. 382) börjar forskare mer och mer inse vikten av att utveckla barnens språkliga förmågor redan innan skolåldern, specifikt uppbyggnad av ordförråd samt ordförståelse. Detta står helt i samklang med Logan m.fl. (2019) forskning som säger

att genom att högläsa för barn kan man öka på barns ordförråd. Högläsning innebär att barnet får höra ett mer avancerat språk, mer svåra ord och uttryck, och lexikalt olikt från det vanliga alldagliga språket och har därav en väsentlig påverkan på utvecklingen av ordförrådet. Logan (s. 1) räknar upp tre faktorer som inverkar på barnets språkutveckling positivt. Ju tidigare man inleder läsandet för barn desto fler ord har barnen möjlighet att lära sig, vilket är i likhet med vad Lennox (2013, s. 382) menar. När den vuxna och barnet tillsammans fokuserar och ger sin uppmärksamhet till samma text, narrativa berättelse och bilder, främjar det särskilt småbarns förvärv av nya ord. Det andra som Logan m.fl. (2019 s.1) lyfter fram är att barnböcker innehåller en reservoar av ord och innehåller många ovanliga ord. En tredje faktor handlar om att boken är en koncentrerad dos av unika ord som inte vanligen förekommer i samtal mellan barn och vuxen. Vilket gör en delad läsoplevelse extra betydelsefull med tanke på utvecklingen av ordförrådet. (Logan m.fl. 2019, s.1)

Logan m.fl. (2019) undersökte skillnaden i hur många ord barn fick höra i förhållande till hur många böcker de fick höra genom högläsning. Undersökningen visade på signifikanta skillnader som berodde på hur många böcker ett barn fick höra per dag. De barn som fick höra fem böcker per dag, till skillnad från de som fick höra under en bok per dag, hörde i en kumulativ beräkning över en miljon ord under en fem års tidsperiod. Dels påvisar Logan (2019, s.1, 3–4), att familjens socioekonomiska ställning inverkar på resultatet av hur många ord barn hör under ett år, men desto mindre tar det inte bort resultatet att det finns en positiv korrelation mellan att läsa högt tillsammans med barn och deras vokabulära utveckling. Som stöd för Logan m.fl. (2019) slutsatser menar Svensson (2012 s. 30), att det är en väsentlig del av språkutvecklingen att bygga på ordförrådet. Då det avgör vad man kan uttrycka och hur precist man kan formulera sig samt vad och hur man förstår andras utsagor. Därför tar det tid att utveckla ett stort ordförråd och därav behöver barn tidigt möta ett variationsrikt språk.

Fisher m.fl. (2004) ville undersöka ifall det förekommer några gemensamma riktlinjer då det gäller högläsning för barn. Fisher m.fl. (s. 9) kom, i sin studie, fram till att det finns en brist på forskning som behandlar sättet man högläser på för barn. Men de konstaterar också att det finns en bred mängd studier och forskning som bevisar fördelarna med högläsning men väldigt lite som skulle ta upp specifikt hur man bör läsa högt. (Fisher m.fl. 2004, s. 9)

Trots att Damberg m.fl. (2013) menar att det inte satsas så mycket på läsning menar ändå Svensson (2012) i en artikel att bokläsning är ett naturligt inslag inom småbarnspedagogiken. Hon hävdar att det kan vara ett naturligt sätt att öka barnens ordförråd men att det inte är självklart att så sker. Utan det är beroende på högläsningssituationen, samspelet mellan pedagog och barn samt adekvat åldersanpassad bok spelar roll för om språkutvecklingen hämmas eller stimuleras av högläsningen. (Svensson 2012, s. 32)

Lennox (2013, s. 383–387) identifierar fyra aspekter som bidrar till effektiviteten av högläsningen; pedagogisk kunskap, bokval, växelverkan kring böckerna, utveckling av ordförråd samt språkkunskap. Forskning har visat att det är ytterst viktigt att pedagogen upprätthåller och utvecklar sin pedagogiska kunskap. Det är pedagogens egen kompetens i att lära ut som har den största inverkan på barnen. I praktiken betyder det att pedagogen behöver ha en förståelse och kännedom om barnens utvecklingsnivå och en inblick i deras behov och intressen. På så sätt kan pedagogen utveckla verksamheten så att den är passande för barnens ålder och så att barnen blir utmanade att lära sig nytt. Pedagogen spelar också en viktig roll i att inspirera barnen till sagor (Damberg m.fl. 2013, s. 24). Eftersom ju mer man läser och vet desto mer vill man läsa och veta. Damberg hävdar att den som inte vill läsa kommer inte heller att läsa. Bli ansvar för pedagogen högre i avseende i att kunna inspirera och få med barnen (Damberg m.fl. 2013, s. 18–23)

Språkutvecklingen påverkas positivt av att pedagogen samspekar med barnen, anpassar läsning och nivå på boken efter gruppen. Men för att öka ordförrådet måste pedagogen också ge utrymme för samtal, frågor och förklaringar. Att ge tid för kommentarer och diskussioner upprätthåller barnens intresse och gynnar språkutvecklingen menar Svensson (2012, s. 32–33). Pedagogens roll blir också att hjälpa barnet koppla det skrivna ordet, med de utvecklade tankarna till barnets egna erfarenheter. Medan barn, som inte förstår vad boken handlar om eller om den är för lätt, enkelt kan tappa intresset och sluta lyssna. Det samma gäller för barn som skall sitta stilla eller ligga still och som inte får kommentera eller fråga. Följaktligen sker ingen större utveckling då heller menar Svensson (2012, s. 30).

Forskning har visat att bokval är av stor vikt då det kommer till effektiviteten av högläsning. Bokvalen skall innehålla såväl litterära verk som faktaböcker. Barn lär sig

både nya ord samt ny information med hjälp av faktaböcker. Då barn får tillgång till olika genrer så hjälper det dem att förstå hur olika sorters texter är strukturerade. Faktaböcker ger också barnen möjlighet till mer kognitivt utmanande samtal än narrativa texter. (Lennox 2013, s. 383–387) Detta är i enlighet med vad också Logan m.fl. (2019, s. 1) och Damberg m.fl. (2013) kommit fram till, Logan talar om mångfalden av ord som inte används i vardagligt tal och Damberg (2013, s. 55–82) presenterar faktaböckers betydelse för arbeten med teman inom småbarnspedagogiken. Men menar att temat väljer litteraturen och inte tvärtom. Trots att forskning påvisat fördelarna med att introducera barnen för faktabaserad litteratur så har det visat sig att de flesta pedagogerna håller sig till narrativa sagoböcker menar Lennox (2013, s. 383–387).

Forskare har kommit fram till att sättet på vilket pedagoger använder språk spelar en stor roll. Pedagogernas kommentarer, informationen de ger muntligt, svaren de ger på barnens svar samt frågorna de ställer är väldigt viktiga. Hurdan förmåga de har att locka med barnen i språkligt utvecklande samtal samt deras förmåga att utveckla barnens ordförråd är av större vikt än själva aktiviteten att läsa högt. Forskning har kommit fram till att det är samtalen kring böcker som bidrar till att utveckla barnens språk. (Lennox, 2013, s. 383–387) Logan m.fl. (2019, s. 4) tillägger ännu att det är viktigt att lästunderna skall ha en varm och trevlig kontext var den vuxna och barnen kan tala om och diskutera berättelsen och bilderna tillsammans.

Framför allt betonar Svensson (2009), i likhet med Lennox (2013), vikten av att läsa högt för barn för att stödja deras språkutveckling. På frågan om hur man skall läsa så hävdar Svensson att det är viktigt att samtala kring boken och arbeta med den. Till exempel genom dialogläsning kan ordförrådet förbättras. Då man samtalar med barnen under läsningen och involverar dem för att bibehålla eller öka intresset lär sig barnet fler ord och mer om språket. Lika så då pedagogen stöder barnen till att koppla till egna erfarenheter. (Svensson 2009, s. 3–5)

Den språkliga förmågan hos barn förbättras genom att stimulera språket. Språk och kommunikation är viktiga beståndsdelar i vad barnen skall få erfara, det handlar om att få samtala och utforska språket. Litteracitet handlar om att barnen i samspel med andra skall lära sig att tolka språket, läsa mellan raderna, vara kritiska och att förstå budskapen som sänds till dem genom olika kanaler. Svensson menar att man gör detta genom att samtala

om och arbeta med och runt olika typer av texter. Litteracitet inom småbarnspedagogiken skall bland annat handla om att bläddra i böcker, läsa högt och att ge barnen färdigheter i att förstå hur text fungerar. (Svensson, 2009, s. 4)

4 TEORETISK REFERENS RAM

I följande kapitel presenteras den teoretiska referensramen, som består av två delar. Referensramen fokuserar på socialpedagogik med fokus på delaktighet samt småbarnspedagogik utgående från Vygotskijs teori om lärande.

4.1 Socialpedagogiskt perspektiv med fokus på delaktighet

Det socialpedagogiska perspektivet i arbetet med barn handlar om delaktighet. Det vill säga mötet och samspelet mellan individer. (Cameron & Moss, 2011, s. 7–10) Delaktighet är ett begrepp som handlar om att få vara med, känna att man är en del av gemenskapen och att någon är intresserad av vad man har att säga. Man blir hörd och får möjligheten att påverka sin egen situation. (Eriksson, 2009, s. 203–204) Delaktigheten betonas också i ett större sammanhang som del av gruppen, gemenskapen och att ha en plats och en tillhörighet (Stensmo, 1991, s. 17–19).

Inom småbarnspedagogiken kan man tolka barns delaktighet i hur de agerar och handlar samt genom deras intentioner och avsikter. Att vara en accepterad del av gemenskapen är en viktig del av delaktigheten, det ökar såväl meningsfullheten som välmående hos individen. Ur personalperspektiv är det viktigt att vara tillåtande och ha tilltro till barnets förmåga och kompetens. Detta möjliggör att barnet kan få inflytande och känsla av att denne får vara med och bestämma och påverka. Delaktigheten innebär också att barnet får vara med och känna att denne är en del av gemenskapen. Att barnet hör till gruppen, är trygg, har vänner, leker och har roligt tillsammans med andra. Men också att barnet deltar i aktiviteter och gör något så väl på eget som på andras initiativ. Till exempel genom att barnen kan tillägna sig böckerna och högläsningen genom att själv vara med och inverka dels på vad som läses, till hur läsandet skall genomföras som på hur man arbetar vidare med boken. (Eriksson 2009, s. 205–210)

Barn är inte endast passiva deltagare utan bör hållas med som aktiva aktörer. Barn borde få vara med och planera och välja teman som är viktiga för dem. Både arbetsmetoder och innehåll borde vara utarbetat ifrån barnens perspektiv och åsikter samt vara ändamålsenligt och tillräckligt utmanande. Delaktighet sker i samspel på mikronivå. Det vill säga att barnen blir konkret hörda och kan påverka sånt som gäller sig själva. Barnens delaktighet åskådliggörs genom handlingsprocesser och genom känslan av att vara delaktig. Den vuxna är i nyckelroll att vara uppmärksam på barnens idéer. Alla barn skall få känna att deras åsikter tas på allvar. Många barn behöver uppmuntran att våga uttrycka sig själva. Barns känsla av empowerment och deras självkänsla ökar då de känner att de blir hörda och att det får vara med och påverka. (Huijala & Turja, 2011, s. 42–51)

4.2 Småbarnspedagogiskt perspektiv utgående från Vygotskij

Det sociala samspelet spelar en stor roll för inläringen menar Vygotskij. För att barn skall lära sig om omvärlden behöver de vara aktiva. De första erfarenheterna barn har är de mellan mänskliga relationer, alltså samspel med individer som står dem nära. Det är just genom denna sociala interaktion mellan barnet och den andra individen som barnet lär sig språket. Genom språket kan barnet sedan konstruera sin världsbild och ge den en mening. En utgångspunkt i Vygotskijs teori är att språket är ett socialt verktyg då barnet är i spädbarnsåldern. Då barnet blir lite äldre använder barnet språket i en egocentrisk bemärkelse. Alltså barnet pratar för sig själv i en inre monolog. Barnet vill då klargöra för sig själv vad hen upplever och är med om, detta menar Vygotskij att utgör grunden för en del av tankeverksamheten i vuxenålder. En annan utgångspunkt som Vygotskij har är att barn inte kan göra saker själva förrän de fått lära sig tillsammans med andra. Här säger sig Vygotskij ha två nivåer, den första där barnet kan göra uppgifter på egenhand och den andra där barnet med hjälp av någon annan kan klara uppgiften. Skillnaden mellan nivåerna kallar han för den proximala utvecklingszonen. (Bunkholdt, 1994, s.110–111)

I likhet med Bunkholdt (1994, s. 111) menar Smith (2013, s. 41–42) att Vygotskijs tanke är att lärande äger rum i interaktionen mellan en mera erfaren och en mindre erfaren person och innefattar användningen av kulturella redskap som bland annat böcker och språk. Vygotskij var av åsikten att den mera erfarna personen, i detta fall pedagogen, kunde

hjälpa barnet att passera den prestationsnivå där barnet befann sig och som barnet upplevde som möjligt och uppnå lite mer. Avståndet mellan det som upplevdes som möjligt och den högre nivån som var möjlig att nå med hjälp av en mer erfaren person kallade Vygotskij för *den närmaste utvecklingszonen*. Vygotskijs modell för lärande handlar om överföringen eller vidareförändret av kunskap. I praktiken betyder det att ett barn som lär sig något nytt kan ta stöd av andra för att organisera sin tankeprocess för att sedan kunna göra något på egen hand. (Smidt, 2013, s. 41–42) Genom att lära sig med hjälp av andra gör att barnets tro på sig själv och sin egen förmåga stärks liksom barnets självkänsla (Bunkholdt, 1994, s. 111).

Språk, begrepp och tänkande handlar enligt Vygotskij om en utpräglad förbindelse mellan talet och tanken. Ett begrepp som används är internalisering som Vygotskij beskriver med att inre tal utvecklas genom yttretal. Med andra ord så pratar barnet högt ut sina tankar innan denne förmår att tänka tyst. Det handlar alltså om förmågan att minnas och reflektera om saker som inte finns i ens omedelbara närhet eller som man inte kan se. Barnet börjar så småningom behärska externa processer som till exempel tecken och symboler som kulturella redskap. När barnets inre tal internaliseras kan barnet använda sig av det privat, internt och medvetet, dvs. att barnet själv kan välja att använda sig av det. (Smidt, 2013, s. 87, 93–94)

Vygotskijs tankar om pedagogik, utgår från att ”... *talet är det kulturella redskapet vilket genom lärande medieras*” (Smidt, 2010, s. 98–99). Mediering är ett av Vygotskijs nyckelbegrepp och kan förklaras med ett begrepp som anspelar på att man använder sig av kulturella redskap, exempelvis talet, som skapats av mänskan för att förklara världen (Smidt, 2010, s.63). Han utgår från vardagliga eller spontana begrepp, det vill säga ord och uttryck som barn kommer i kontakt med i sin växelverkan med andra i hemmet och näromgivningen. Dessa begrepp är oberoende av minnet och har uppkommit ur erfarenheter. Till exempel ett barn som har lärt sig att säga, *Tack*, vid olika situationer, eftersom hen erfarit att det är så andra vill att man skall göra. (Smidt, 2010, s. 97–98) Till skillnad från vardagsbegrepp som uppstår spontant i vardagen, så menar Vygotskij att vetenskapliga begrepp behöver någon annan som undervisar, exempelvis inom småbarnspedagogiken, för att barnet skall kunna tillägna sig dessa. Här möter barnet en individ som behärskar de abstrakta begreppen som ingår i kulturen i en mer formell undervisningsmiljö. Det

här betyder att barn oberoende om var de får sin undervisning kan komma i kontakt med en viss typs kunskap och vissa allmängiltiga begrepp. Lärande går från att barnet först lär sig med hjälp av andra i en sociokulturell kontext innan hen lär sig att lärandet kan ske inom sig själv genom en internaliseringsprocess. (Smidt, 2010, s. 98–99)

Som det framkommit så ansåg Vygotskij att talet hade ett socialt ursprung och en social funktion. Han menade också att det kunde finnas tal utan tanke (barns joller) och tanke utan tal (bilder, matematiska formler). Vygotskij såg betydelsen av reflektion när det kom till att lära sig nya saker. Ett medvetet tänkande, är en förmåga att kunna tänka kring och reflektera om olika erfarenheter man fått och varit med om, är av yttersta vikt med tanke på lärande. (Smidt, 2010, s. 100–101)

5 SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR

Syftet med detta examensarbete är att undersöka hur man på bästa sätt kan stödja barns språkutveckling och delaktighet genom högläsning på daghem samt att ta reda på hur man skapar en kvalitativ högläsningstund. Målet med examensarbetet är att ta reda på hur lärare inom småbarnspedagogik läser för barn. Arbetet strävar till att kunna bidra till utvecklingen av Esbo stads nya lässtrategier samt kunna användas som ett stöd för pedagoger då de planerar högläsning för barn på daghem. Examensarbetet utgår ifrån relevant forskning, litteratur samt resultaten från den kvalitativa studien.

Följande frågeställningar har formulerats:

Hur högläsa för att på bästa sätt stöda barns språkutveckling?

Hur skapar man en kvalitativ högläsningstund?

Hur kan pedagogen främja barns delaktighet vid högläsningstunder?

6 METOD OCH ARBETSPROCESSEN

I följande kapitel presenteras och motiveras valet av metod som använts i examensarbetet. Kapitlet beskriver arbetsprocessen, redogör för hur valet av respondenter gått till i praktiken samt för hur intervjuerna utförts. Utöver detta redogörs analysen av materialet som insamlats med hjälp av en kvalitativ innehållsanalys. Kapitlet redogör också för examensarbetets etiska överväganden samt dess tillförlitlighet och trovärdighet.

6.1 Kvalitativ forskningsmetod och semistrukturerad intervju

Man kan beskriva kvalitativ forskningsmetod som en metod vars svar inte kan uttryckas i siffror utan i ord, men det är inte hela sanningen utan en liten för krass förenkling. Före den kvantitativa forskningsmetoden utvecklades i medlet av 1900-talet var den kvalitativa forskningsmetoden den metod som användes inom så gott som alla forskningsområden. Den kvalitativa metoden används i dag bland annat inom den samhällsvetenskapliga forskningen. (Ahrne & Svensson 2011, s. 10–11)

Då man väljer att använda sig av den kvalitativa forskningsmetoden vill man ha svar på frågor om varför, hur eller på vilket sätt. Frågor som inte entydigt och enkelt kan svaras på genom att enbart titta i litteratur och tidigare forskning. (Ahrne & Svensson 2011, s. 10–13) Här är forskaren intresserad av personliga erfarenheter, uppgifter, berättelser och förståelse i möten med intervjuobjekten, observation och andra former av inskaffande av enskilda och alternativt producerade data. (Widerberg 2002, s. 16–17)

I studien utförs kvalitativa semistrukturerade intervjuer med fem respondenter. Rådata samlades in i form av intervjuer, ljuduppspelningar och anteckningar. Syftet var att kartlägga hur respondenterna går till väga då de högläser för barn samt vilka erfarenheter de har. Strävan var att få en uppfattning och förståelse för hur man stöder barnens språkutveckling och främjar deras delaktighet vid högläsningstunder inom småbarnspedagogiken i Esbo stad. (Jacobsen 2012, s.141–142).

Efter omtanke bestämdes det att forskningsfrågorna mest skulle gagnas av datainsamling genom semistrukturerade intervjuer. Valet av metod motiveras med att det enbart är de

pedagoger som verkligen finns ute på arbetsfältet som kan ge den specifika informationen som studien var ute efter att kartlägga (Jacobsen, 2012, s. 97–98). Genom intervju kan man få en bredare syn på våra forskningsfrågor. Genomförbarheten av studien var också realistisk då studien höll sig till fem respondenter. Det är vanligt att respondentantalet är lågt i kvalitativa intervjuer, eftersom man stävar efter en djupare förståelse. Det är också viktigare att kvaliteten på intervjusituationen är hög än kvantiteten på respondenter. Från början var planen att ha med sju respondenter i studien men i slutskedet deltog bara fem respondenter. (Torst 1993, s. 72–73) Kontakt med våra respondenter skedde via daghemsföreståndarna inom Esbo stads svenska bildningssektor. Det finns också nackdelar med den här typen av datainsamling. Forskarrollen kan vara utmanande i flera avseenden, svårt att nå respondenten (”inte klicka”), hålla sig neutral och objektiv (Widberg 2002, s. 16–17). Men också att intervjuer kan bli svårtolkade och komplexa ifall intervjuerna blir väldigt långa. Såväl intervjuer som transkribering av intervjuerna kan bli väldigt resurskrävande och tidskrävande. (Denscombe 2000, s.130–133, 142)

Tack vare den utarbetade intervjuguiden så fanns de en röd tråd genom alla intervjuer. Intervjuguiden var utarbetad utifrån arbetets forskningsfrågor, den teoretiska referensramen samt litteratur och forskning. Under alla intervjuer användes intervjuguiden som ett stöd medan respondenterna fick prata fritt. Tilläggsfrågor ställdes vid behov och frågeordningen varierade beroende på vad respondenterna berättade för oss. Respondenterna fick möjlighet att utveckla sina svar och tala utförligt under intervjuerna. (Denscombe 2000, s. 135) Själva intervjusituationerna hade en låg grad av standardisering eftersom utrymmen i vilka intervjuerna utfördes inte kunde påverkas eller påverka svaren fick (Torst 1993, s.15–18).

6.2 Arbetsprocess

Vårt arbete med examensarbetet inleddes hösten 2018 och fortsatte till hösten 2020. Eftersom vår process har tagit tid så presenterade vi vår plan först under våren 2019. Vi ansökte i samband med det om forskningslov. Därefter inledde vi kontakten med Esbo stad. Vi kontaktade daghemsföreståndarna i Esbos olika dagvårdsdistrikten per epost. Vi presenterade oss och vår studie samt önskan om frivillig medverkan. Vi bifogade ett infobrev (se Bilaga 1) till potentiella respondenter. Vi gjorde upprepade försök att få tag på

respondenter och fick slutligen kontakta högre chefer innan vår spridning tog fart. Vi utförde våra tre första intervjuer under våren och sommaren 2019. Vi upplevde tre respondenter inte räckte som underlag till en tillräckligt bra forskning. Under hösten 2019 körde vi igång en ny förfrågningsprocess var vi fick med ytterligare två respondenter att komplettera vår studie med. Den här processen tog oss in på senhösten 2019. Vi transkriberade materialet ann eftersom som vi utförde intervjuerna.

Kontakten till Esbo stad skötte vi gemensamt och vi blev båda kontaktade av frivilliga respondenter. Vi kom överens om intervjutid och ställe med dem. Intervjuguiden hade vi utarbetat noggrant och omvärderat och övat in oss på före vi inledde intervjuerna. Förberedelserna inför varje intervjutillfälle handlade om att ha situationen under kontroll, med såväl tider som personer och platser och att alla respondenter blivit väl underrättade på förhand. Vi kontrollerade också att vi hade med behövliga dokument, samtyckesblankett och intervjuguiden. Vi beräknade att de enskilda intervjuerna skulle räcka cirka en timme vilket höll ganska bra. Därtill fick varje respondent som gett oss av sin tid en chokladplatta som tack.

Vi deltog båda vid de två första intervjutillfällena och det fjärde. Den tredje intervjun handhades av Emilie Rahmani Kouadri och den sista intervjun skötte Jennie Hamro. Intervjuerna hölls på daghemmen där respondenterna jobbar. Vi fick genomföra intervjuerna i lugna utrymmen som mötesutrymmen eller smågruppsrum. Vid inledandet av intervjun fick respondenten en samtyckesblankett och vi förklarade vad godtycket till samtyckandet innebar. Alla respondenter skrev under och gick vidare med intervjun. Därefter fick alla ett eget exemplar av intervjuguiden eftersom några av respondenterna hade uttryckt önskan om att få se frågorna på förhand. Vi frågade också om lov att få spela in ljudet vid varje intervju, vilket vi också fick. Efter inledandet med några bakgrundsfrågor kom vi snabbt in på själva syftet med vårt besök. Under intervjun fick respondenterna tala och berätta fritt och vi ställde följdfrågor och frågor som vi upplevde ännu var obesvarade. Orsaken till att vi ville använda oss av ljudupptagning var för att vi inte skulle missa något från intervjun och för att vi skulle kunna sköta intervjun smidigt.

Efter varje intervju diskuterade vi våra tankar och intryck, vi kollade igenom våra anteckningar och lyssnade på ljudupptagen varefter varje intervju transkriberades ord för ord. Transkriberingen blev 36 sidor rå skrivet material lång.

När transkriberingen var klar inledde vi arbetet med att tematisera och kategorisera det materialet vi fått från intervjuerna. Teman och kategorier skapades dels utgående från intervjuguiden som bygger på våra frågeställningar, teoretiska referensram och tidigare forskningar. Men nya kategorier uppstod när vi började arbeta med materialet.

6.3 Kvalitativ innehållsanalys

Studiens innehållsanalys utgick från Jacobsens (2012) beskrivning. Första steget i den kvalitativa innehållsanalysen var att transkribera intervjuerna för att kunna bearbeta och analysera materialet. Därefter lästes alla transkriberade intervjuer för att få en djupare uppfattning om materialet. I en kvalitativ analys måste man läsa materialet om och om igen och se på materialet ur nya synvinklar och med nya ögon (Ahrne & Svensson 2011, s.196–197). Därefter delades respondenternas intervjusvar in enligt frågorna i intervjuguiden. Varefter sådant som upplevdes irrelevant för arbetet sållades bort. Därefter fortsatte arbetsprocessen med bearbetning av materialet genom tematisering, kategorisering och jämförande av intervjusvaren för att finna likheter och olikheter samt letande efter mönster i intervjusvaren. (Jacobsen 2012, s. 141–146).

Tematiseringen genomfördes genom att förenkla och strukturera upp det transkriberade materialet. Detta innebar att flera ord identifierades, liksom meningar och avsnitt som bildade en enhetlig enhet, det vill säga de handlade om samma tema. En tabell gjordes upp för att användas i detta arbete. Syftet var att med hjälp av tabellen få materialet så åskådligt som möjligt. Arbetet med tematiseringen kom sedan fram till vilka teman som var viktigast och vilka som skulle arbetas vidare med. Dessa teman kombinerades sedan ihop till större enheter i form av kategorier. (Jacobsen 2012, s. 146)

Eftersom en intervjuguide utarbetats och använts under intervjuerna, stod den som grund vid första indelningen av kategorier. En form av förkategorisering gjordes då intervjuguiden, indirekt, varit indelad i kategorier med underfrågor. Intervjufrågorna utgjorde teman som sedan bildade kategorier. Dels kunde kategorier bildas från

förkategoriseringen men materialet gav också upphov till nya kategorier. Det är vanligt i kvalitativa innehållsanalyser som utgår från intervjuguider att nya kategorier kan uppkomma då materialet gestaltas för forskarna. Slutligen togs fyra kategorier fram som stod som grund för det fortsatta arbetet i processen; pedagogens roll, språkutveckling, den goda läsestunden - interaktivt berättande och barnens delaktighet. Med hjälp av kategorierna kunde data som likande och som avskilde sig från varandra hittas och utläsas ur de olika intervjuerna. (Jacobsen 2012, s. 146–149)

6.4 Tillförlitlighet och trovärdighet

Att beskriva hur tillförlitligt och trovärdigt ett kvalitativt arbete är, handlar mest om att bevisa hur man kommit fram till sina slutsatser. Det finns inte resultat som går att mäta som i experiment, det finns inte klara instrument som man kan använda. Likväl går det inte att garantera att samma resultat kan uppnås under ett annat tillfälle. (Trost 1993, s.67–68). Tillförlitligheten i den kvalitativa forskningen handlar om att kunna redogöra för syftet, teorin och genomförandet så att studien är transparent och lätt att följa. Det är viktigt att kunna påvisa val och urval samt metoder. Utifrån en utförlig beskrivning kan skall en annan forskare kunna komma fram till samma eller liknande slutsatser. Detta är gjort och kan läsas i kapitlen 6.2–6.3 var det steg för steg redogjorts för hur arbetsprocessen har gått till och hur innehållsanalysen har utförts. (Denscombe 2004, s.123, 125)

Trost (1993, s. 66) talar om fyra komponenter som kan dela upp tillförlitlighets begrepp i.

1. Kongruens: Det vill säga att svaren följer ett liknande mönster. Respondenter svarade på liknande sätt i intervjuerna. Det uppstod inte tolkningsproblem gällande någon frågeställning.
2. Precision: Det vill säga att bearbetningen av materialet utfördes på ett enhetligt sätt. Alla intervjuer bearbetades på samma sätt, genom att ljudinspelningarna från intervjutillfällena lyssnade igenom och transkriberades ordagrant.
3. Objektivitet: Det handlar om att inte göra egna infall och tolkningar. Eftersom det var två som samsades om detta arbete så var det överens kommet om hur registreringen av materialet skulle göras. Allt material delades kontinuerligt

mellan skribenterna så trots att transkriberingen delades upp och olika intervjuer transkriberades så följde de samma mönster. Analysen gjordes tillsammans så där fanns inte heller någon skillnad mellan utföranden. Det kan således sägas att objektiviteten var rätt hög.

4. Konstans: Handlar om tidsaspekten och att allting hålls likadant. Det vill säga att intervjuerna skulle ske och se likadana ut om de gjordes om på nytt. De intervjuer som gjordes genomfördes alla på samma vis.

Trovärdighet är en typ av kvalitetsbedömning av den kvalitativa studien. Det handlar om att den insamlade datan är sann, korrekt, exakt och att studien är välförankrad och följer hög standard (Denscombe 2004, s.123–125). Genom att kritiskt granska de källor som använts så finnes det inte misstro om att det funnits uppsåt till att ge andra svar eller komma med färgade svar (Denscombe 2000, s.161–162). Respondenterna upplevdes som trovärdiga och att de genuint delat med sig av sin kunskap och erfarenhet. Det har gjorts en noggrann övervägning av vilka skriftliga källor som använts i studien. Enbart källor med god kännedom om ämnet har använts. De flesta källorna var också förstahandskällor och ingen källa upplevdes ha haft motiv att komma med osanning. De flesta källorna kom från universitet vilka torde kunna klassas som oberoende. (Jacobsen 2010, s. 165–167) Trovärdigheten i arbetet gynnas av att det gick att kontrollera och bekräfta under själva datainsamlingen att materialet är relevant och riktigt (Ahrne & Svensson 2012, s. 26–30).

6.5 Etiska aspekter

Etiska aspekter är viktiga i alla arbeten men kanske speciellt i kvalitativ forskning då man använder sig av färre respondenter. Att delta i vår forskning byggde på frivillighet, konfidentialitet och en möjlighet till att avbryta om respondenten så önskade. Ett informationsbrev skickade ut, i god tid, till alla respondenter var det framkom vem skribenterna var som skulle utföra intervjuerna, studiens syfte och vem de kunde kontakta vid frågor. (se Bilaga 1) Därtill avgav respondenterna ett skriftligt samtycke för att delta i studien. (se Bilaga 2) (Ahrne & Svensson 2011 s. 30–31)

Med respondenterna i åtanke är det viktigt att såväl hålla reda på och skydda deltagarnas intressen. Deltagarna i intervjuerna medvetandegjordes om att deras identitet och deras svar inte kan spåras tillbaka till dem. Respondenters integritet och identiteter har hela tiden varit skyddade. Intervjudeltagarna kommer att förbli anonyma. (Denscombe, 2004 s. 216 - 221)

Studien har bedrivits i enlighet med den forskningsetiska delegationens anvisningar över god vetenskaplig praxis. Under hela studiens gång har utförande av såväl dokumenteringen, bearbetning samt presentationen av resultat varit omsorgsfull och noggrann. (Forskningsetiska delegationen, 2013)

Vid behandling av dataanskaffning och bearbetningen har ingen annan än forskarna haft tillgång till materialet. Materialet har förvarats ansvarsfullt och på ett skyddat sätt bakom lösenord. Intervjumaterialet kommer att förstöras efter att arbetet är granskat och godkänt. (Denscombe, 2004 s. 216 – 221)

Till god vetenskaplig praxis hör också att vara ärlig och öppen kring undersökningen. Att inte komma med falsk utsago eller fusk. Därför är arbetet utformat och skrivet så transparent som möjligt. Hänvisningarna till de källor som använts är noggrant redovisade och visar hur resultaten tagits fram. (Forskningsetiska delegationen, 2013, Denscombe, 2004 s. 216 - 221)

7 RESULTAT

I detta kapitel presenteras resultaten av den kvalitativa studien. Resultaten presenteras och belyses med hjälp av citat. Här under ses en översikt av de kategorier och teman som framkommit genom innehållsanalysen (se Tabell 1.). Resultaten presenteras utifrån dessa kategorier.

Kategori	Teman
Högläsning för att stöda barns språkutveckling	<ul style="list-style-type: none">• Betoning av språket• Ordförråd/ ordförståelse• Arbeta med språket• Samtal och diskussion kring boken• Jobba vidare• Utvärdering
Den goda lästunden/ interaktivt läsande	<ul style="list-style-type: none">• På vilket sätt läsa• Hålla fokus• Litteraturval
Barnens delaktighet	<ul style="list-style-type: none">• Alla med• Se alla• Känsla av sammanhang
Pedagogens roll	<ul style="list-style-type: none">• Ansvar• Förberedelse• Fånga stunden

Tabell 1. Översikt av kategorier och teman

7.1 Högläsning för att stöda barns språkutveckling

Till följande presenteras resultat kring språkutveckling, vars teman i innehållsanalysen handlade om *betoning av språket, ordförråd/ ordförståelse, att arbeta med språket, samtal och diskussion kring boken, jobba vidare och utvärdering.*

” Vi satsar på att läsa så brett som möjligt. Det finns enkla böcker, så att alla kan känna att dom är med...till svåra böcker som känns väldigt svåra ”.

Respondenten pratar om mångfalden av böcker och svårighetsgrader på dem. Det kommer också fram i studien att flera läser lätta böcker för barnen, speciellt böcker som kan användas i speciella syften för lärande. Men det framkommer också att språket i viss mån så kan vara så svagt att den adekvata nivån på boken är en bok avsedd för yngre barn. En respondent lyfte också upp att de hellre läser för lätta än för svåra böcker, med argumentet att då kan man läsa lite fler böcker istället. Kapitelböcker nämns också i olika avseenden, dels för att de anses vara klassiska och dels för att de har en skön rytm. Det kan däremot vara svårt att ordna att en enskild person läser boken från början till slut vilket i sin tur kan inverka på upplevelsen.

Studie visade att det jobbas med språkutvecklingen på olika sätt. Fyra av fem av respondenterna poängterade att läsandet är en viktig del av språkutvecklingen speciellt med tanke på betoning av språket, ord och ordförståelse. Träningen görs oftare i smågrupp än med hela gruppen eller med enskilda barn.

”Så att du kan bläddra i dem (böckerna som lästs under samlingsen) och knyta an. ...titta tillbaka sen och då lyfter du samtidigt fram de där barnens språk och hela det där att hur de uppfattar det och vad de såg.”

De vuxna är viktiga språkliga förebilder, liksom äldre barn, vad gäller språket och språkförståelsen. Respondenterna jobbar även med rim och ramsor, dels genom sådan litteratur, men också genom kreativa lösningar. De kopierar till exempel bilder från böcker och funderar tillsammans med barnen ut rimord. Språk, lek och rytm hör ihop, flera respondenter talar om stödord, stödtecken och munmotoriska övningar som stöd i språkutvecklingen.

Fyra av fem respondenter berättade att samtal uppstår mitt i sagan och att dessa spontana situationer uppmuntras och svaras på. ”... *det uppstår nog vid varje bok dom där frågorna. Och då är det ju nog viktigt att svara på dom. För det är ju då som det där intresset finns.*”

Samtal och diskussion kring boken är växelverkan med barnen och mellan barnen och pedagogerna. Det handlar om frågor och tankar som uppstår, men också bilder som behöver undersökas närmare och kommenteras. Respondenterna gör också kopplingar till verkliga livet tillsammans med barnen. Dels väljs litteraturen med syfte att återkoppla, t.ex. socialträningssprogram och dels uppstår den spontant under en sagostund. Här lyfter respondenterna fram kamratrelationer och familjeförändringar som exempel.

7.2 Den goda läsestunden och interaktivt berättande

Under den här rubriken presenteras resultat som härrör den goda läsestunden. Här ligger koncentrationen på teman som på *vilket sätt läsa, hålla fokus och litteraturval.*

”...*det är ju frågan om hur du läser.*”

Samtliga respondenter poängterar vikten av att planera och läsa böckerna på förhand. Det handlar om att man skall vara medveten om språket i boken och veta på förhand om det finns många svåra ord som måste förklaras när man läser. Ännu viktigare är att känna till berättelsen, rytmen och händelserna. Sagan handlar om en upplevelse och då måste den som läser kunna leva sig in i boken, pausera rätt, använda ljud och föreställa rösten.

”*Man lär sig nog med åren att blicka framåt med blicken och se att okay där kommer nån som skriker och nån som viskar.*”

Respondenterna önskar att barnen skall få något ut av varje saga. En av respondenterna lyfter fram. ”*För det är ju klart att varje berättelse ger ju upplevelser till ditt konkreta verkliga jag.*”

Hur pedagogerna jobbar med boken under själva läsestunden och hur de jobbar vidare efter läsestunden varierar dels på grund av syftet med varför boken läses men också utgående från vilket intresse barnen visar. Respondenterna nämner dramatisering, sagopåsar,

flanellografer, sagolådor, återberättande och filmning. Vissa daghem har till och med utformat verksamhet utgående från händelser i böcker. Till exempel har barnen på daghemmet bakat om en saga handlat om bakning.

”...vi använder mycket rekvisita vi har bordsteatrar, vi har handdockor, vi har flanobilder och vi har allt möjligt.”

” ... vuxna kan variera och kan improvisera för att ge det mesta åt barnen ”

En respondent lyfter extra mycket upp förberedelser då rekvisita används. Dagisarna har olika möjligheter till att bygga upp och förbereda sagostunderna. Tre av fem respondenter berättade att inga givna rutiner finns för hur man inleder eller avslutar en sagostund. Alla gör lite på eget sätt. Endast en av fem respondenter sade sig inleda och avsluta på samma sätt. Att börja med att stämma in stämningen och situationen med gruppen man skall läsa för, gör att läsandet går lättare och gruppen blir mer mottaglig. Sagan kan vara för svår eller tidpunkten fel och då menar två av fem respondenter att man kan justera sagan lite. Med hjälp av bilder, visa bilder i boken, på skärm, stanna upp och diskutera bilder, utklippta bilder och så vidare kan man på olika sätt fånga sagostunden och berika den. Samtliga respondenter är överens om att bästa sättet att få gruppens uppmärksamhet och lyckas med läsandet är att läsa med inlevelse, kunna stanna upp och att göra det intressant.

Samtliga respondenter uppgav att bokvalen görs av såväl de vuxna som av barnen. De vuxna gör bokval som gäller ledda sagostunder och temaverksamhet, det vill säga ledd verksamhet. Medan barnen kan välja böcker som de önskar höra under fri lek, ibland till vilan och till vissa ledda verksamheter. Biblioteken är viktiga samarbetspartners då det gäller att komma över viss litteratur. Biblioteken bidrar också till litteraturfostran, upplevelsen av besök till biblioteken och sagostunder. Flera av respondenterna uppgav att de får bra och kunnig hjälp av bibliotekarier samt att besöken med barngrupperna ger ett bra tillägg till verksamheten och språkfostran.

Endast en av fem respondenter tog upp att barnen inte längre tar lika mycket initiativ till läsande.

7.3 Barnens delaktighet

Som följande presenteras resultat som härrör sig till teman som *alla med, se alla* och *känsla av sammanhang*.

Samtliga respondenter lyfter fram att barnens delaktighet i högläsningstunder ökar då klimatet är tillåtande och då spontana frågor och kommentarer är tillåtna. Detta är något som alla respondenter lyfter fram. Barnen har möjlighet att välja läsmiljöer i mån av möjlighet. De kan också önska spontan läsning då läsandet kan bli en del av annan verksamhet. Barnen kan också, då vädret tillåter, önska böcker och läsning ute. Tre av fem respondenter berättar om utfärder där de tagit böcker med och om bok kalas på gräsmattan i sagotält av fallskärmen och dynor.

”Vi jobbar med att försöka få alla med.”

Det är lättast att se alla under en lässtund vid de tillfällen då gruppen är indelad i smågrupper. Flera respondenter uppger också att gruppindelningen görs utgående från barnens behov. Respondenterna menar att då finns det också möjlighet att aktivera de annars tystare barnen.

”Ögonkontakt, du pratar med dom, du märker deras kroppsspråk att dom är med, diskuterar, pratar och att de ivrigt kommer när sagostunden skall börja.”

Det är viktigt att barnen har en känsla av att de är del av en gemenskap för att kunna känna sig delaktiga i en högläsningstund. En stund där man fokuserar på det som händer just där tillsammans med barnen. Också känslan av sammanhang tas upp av respondenterna, som exempel nämns maskotar som reser hem till alla barn. Och i ett häfte får barnen skriva om vad maskoten fått uppleva.

En respondent uttryckte en kraftigt avvikande åsikt gällande temaarbeten. Medan temaarbeten överlag ansågs vara delaktighetsfrämjande och nämndes av tre respondenter. Respondenterna nämnde speciellt temaarbeten som en verksamhet som involvera mycket litteratur och sagor, samtidigt som det mycket utgår från barnens initiativ och intressen. Karakteristiskt för denna verksamhet är att pedagoger och barn tillsammans kan upptäcka och lära sig. Ändå ansåg en respondent att temaarbeten inte alls är delaktighetsfrämjande

och menade att om någon inte gillar det gemensamma temat kommer denne att känna sig utanför.

7.4 Pedagogens roll

Trots att det inte ställdes en specifik fråga om pedagogens roll så framkom det vid varje intervjutillfälle hur stor roll pedagogen spelar för språkutvecklingen, under högläsningstunden och för barnens delaktighet. Pedagogens roll genomsyrar alla kategorier och går som en gemensam nämnare genom alla intervjuer. Därför presenteras upptäckterna om pedagogens roll, endast i detta kapitel, som en skild rubrik med teman som *ansvar, förberedelse och fånga stunden*.

Det står i styrdokumentet att läsning skall vara ett fast inslag i verksamheten. Och likväl så är alla våra respondenter införstådda med vikten av litteratur och högläsning för barn. Inom småbarnspedagogiken läser man högt dagligen och på många olika sätt. Tyngdpunkten på läsandet ligger i att man gör det för gemenskapens skull, för språkets skull och för själva läsestundens och litteraturens enligt våra respondenter.

“Och sen det här att liksom lära barnen att det finns en annan värld, om man vill gå in i sagornas värld.”

Vid varje intervjutillfälle blev det tydligt hur viktig personalen är. Samtliga respondenter menar att planering, intresse och engagemang krävs för att göra sagostunden bra. Respondenterna överväger och tänker på vilka böcker de skall läsa för att stärka språket (se kap 7.1). Genom eget engagemang och intresse försöker respondenterna finna möjligheter för att göra läsestunden mer fängslande och intressant (se kap 7.2). Och för att stöda barnen i att bli delaktiga i högläsningstunderna får barnen bland annat vara i mindre grupper för att pedagogerna skall hinna se alla (se kap 7.3).

Respondenterna kommer fram till att det är fast i dem själva att få sagostunden att bli bra. Deras professionalitet och yrkesskicklighet kan göra sagostunden magisk, men också samarbetet med kollegerna är viktigt för att sagostunden skall lyckas, att den får den tiden och ron den behöver.

“Det upplever jag att är viktigt att man kommer överens med sina kollegor att har jag börjat så får jag också fortsätta.”

Kommentaren härrör sig till när respondenten berättade om vikten av att ta upp diskussioner under lässtunder som ibland spårar vidare i en riktning som gör att sagostunden blir på hälft och måste skjutas framåt. En annan kommentar som rör samma tema är *”...sagan blir på ett annat sätt om du får den att bli din”*. Här handlar kontexten om att få sagan att kunna bli magisk och maximera upplevelsen för barnen.

Fyra av fem respondenter hade speciella sagor eller utrymmen som gjorde det lilla extra för att verkligen fånga stunden och stämningen.

“Varje dag kan du inte erbjuda allting, alla stunder kan du inte erbjuda allting men du som yrkesmänniska skall vara medveten om att du på ett längre perspektiv erbjuder allting. ... du skall ha ett ansvar för läsestunden och ditt ansvar är att du har variation, du är förberedd och du går inte bara och tar en bok från hyllan.”

Respondenterna plockade alla fram vikten av samtal och vikten av att låta barnen komma fram med sina tankar och funderingar och att det är pedagogens ansvar att kunna pejla situationen.

“.. det finns berättelser som väcker till samtal och det finns berättelser som väcker till samtal mitt i sagan, att där måst du också pejla. Det är en yrkeskunskap att när är det som du tar fasta på vad. Ändå för att berättelsen inte skall bli förstörd.”

8 ANALYS

I det här kapitlet speglas resultaten mot bakgrund och tidigare forskning.

8.1 Högläsning för att stöda barns språkutveckling

Till följande analyseras svar som berör teman *betoning av språket, ordförråd/ ordförståelse* och *att arbeta med språket*. Samt *samtal och diskussion kring boken, jobba vidare och utvärdering*.

Språkutvecklingen stimuleras av samspelet mellan de vuxna och barnen. Enligt Svensson (2009) får barnen erfarenheter genom språk och kommunikation, då de får samtala och utforska språket. Lennox (2013) menar att sättet på hur språket används av pedagogen är av stor vikt då det handlar om barns språkutveckling. Bara en av fem respondenter lyfter upp vikten av att pedagogen fungerar som en språklig förebild för barnen.

I studien kom det fram att fem av fem respondenter anpassar läsningen genom att dela in barngruppen i smågrupper för lässtunderna. Indelningen sker utifrån nivån på gruppen eller barnens behov. Att läsa i mindre grupper gör att man kan tillgodose barnens behov men också gynna samspelet och möjligheten att se varje barn under den här stunden. Bara en av fem respondenter sade att anpassningen skall komma i andra situationer än sago-stunder men sade sig också dela barnen i smågrupper ibland. För att barn skall kunna ta till sig nya ord och uttryck måste de höra dem och använda sig av dem. Detta möjliggörs i samspelet mellan den vuxna och barnen, pedagogen kan ge utrymme för samtal, frågor och förklaringar under själva lässtunden. Genom att ge tid för kommentarer och diskussioner upprätthåller pedagogen barnens intressen och gynnar språkutvecklingen. (Svensson, 2012) Studien visade på att pedagogerna jobbar mycket kring språket genom att använda sig av bilder, diskussioner, frågor och samtal. Genom att involvera barnen bibehålls eller ökar intresset så barnen kan lära sig mer om språket och fler ord.

Två av fem av respondenterna sade sig välja rätt lätta böcker. Enligt Ljungström (2008) och Arnberg (2004) skall man läsa på en nivå lite över vad barnen själv klarar av. Lennox (2013) talar om möjligheten till att lära sig nya ord och mer om språket genom att använda sig av olika genren av böcker. Logan m.fl. (2019) talar också om att läsa många olika böcker för att ge en reservoar av nya ord i en koncentrerad form. Studien var inne på samma spår. Respondenterna förklarade att pedagogen förbereder sig inför en lässtund genom att läser igenom boken de tänkt läsa, kollar hur många svåra eller nya ord den valda boken innehåller och funderar om boken är på rätt nivå för barnen så att de orkar hålla intresset uppe. Beroende på avsikten och kontexten med lässtunden kan man variera böcker efter vad man önskar uppnå.

Fyra av fem respondenter tar upp samtal som en naturlig del av en högläsningstund. Barnens tankar och idéer kommer fram då det är ett öppet och tillåtande klimat under

sagostunderna (Logan, 2019). Det är av stor vikt att barnen får samtala, diskutera, fråga och kommentera om och kring boken. En av respondenterna menar att när och hur samverkan görs, är upp till situationen och pedagogen. Barns spontana utfall kan bidra till ökad förståelse och kunskap. Pedagogernas skicklighet till att stämma av gruppen bidrar till att läsa in hur gruppen fungerar och kan därav också planera in att pausera eller att bryta en kort stund för att fånga upp ett svårt ord, en detalj eller tona in på en kommentar eller känsla. Med hjälp av berättelser och sagor kan man nå barnen på olika plan beroende på intentionerna man har (Svensson, 2009). En annan respondent lyfter fram att det är viktigt att ta fasta på frågorna för det är då som barnen visar intresse.

Forskning understryker fördelarna med högläsning. Lennox (2013, s. 382) hävdar att högläsning dels utvecklar den språkliga förmågan redan före skolåldern, specifikt ordförråd och ordförståelsen. Samma påstående har Logan m.fl. (2019), hon understryker betydelsen av att läsa för barn med tanke på mängden ord som barnen får höra genom böcker. Det här överensstämmer med resultaten i studien som kom fram till att högläsningstunderna dels handlar om språket, litteraturen och att få höra nya ord. Men det är ändå ingen självklarhet att ordförråden ökar hävdar Svensson (2012, s. 32). Förutom att det kan beror på högläsningssituationen och samspelet mellan den som läser och barnen. Så kan också svårighetsgraden på litteraturen inverka på om inläring sker. Logan m.fl. (2019, s.4) talar också om att atmosfären under läsningen skall vara varm och öppen och ha en trevlig kontext. Studien kom fram till samma slutsats som Logan (2019). Respondenterna talade om den professionella förhållningen och magin under sagostunderna, gemenskapen och glädjen av att jobba tillsammans med barnen.

8.2 Den goda läsestunden/interaktivt berättande

Till följande analyseras resultat som berör den goda läsestunden genom teman *på vilket sätt läsa, hålla fokus och litteraturval*.

Den goda läsestunden präglas av en god planering var pedagogen som med omsorg valt litteratur och förberett sig. Litteraturen skall vara åldersadekvat och anpassad för barngruppens behov. (Svensson, 1998) Typen av litteratur rör sig inom olika genren och texter beroende på om det är skönlitterär saga eller faktabok i en temahelhet. Studien belyste

vikten av att vara förberedd på att läsa en saga. Detta genom att känna till handlingen och nivån på boken, ha en känsla för intonationerna och hur rösten skall användas i boken. Läsaren behöver veta när det skall läsas med styrka, när tempot ändrar, hurdan rytmen är och när läsaren skall pausa. Att använda rösten rätt och ändra på tonläget gör sagan intressantare och roligare att lyssna på (Lennox 2013).

Lennox (2013) talar om hur pedagogen måste utveckla och upprätthålla sin pedagogiska kunskap. Man har inom småbarnspedagogiken tagit till sig olika nya hjälpmedel i läsningen. Fyra av fem respondenter använder sig av skärmar eller så kallade Smartboards för att barnen lättare skall kunna titta på bilder och hålla fokus. Men också för att pedagogen bättre skall kunna samspeka med barnen under lässtunderna.

Litteraturen och tidigare forskning påvisar vikten av pedagogens kunnande och engagemang för att göra lässtunderna så bra som möjligt för barnen. Svensson (1998) säger att engagemanget i läsandet är av högsta vikt för att barnen skall få så mycket som möjligt ut av sagostunden. Ett berättarorienterat läsande är att föredra. Våra respondenter talade också om att det var viktigt att kunna boken så bra att det gick att berätta mer än att egentligen läsa boken för barnen. Detta för att de skall få mer ut av läsningen.

Sagostunden skall vara en gemensam positiv upplevelse, genom fantasin kan barnen flytta sig till en annan plats. Upplevelsen behöver inte vara bunden till en viss situation. Det var enbart en respondent som använder sig av rutiner eller ritualer för att inleda och avsluta sagostunderna och en annan respondent som uppgav sig göra det ibland. Falk och Möller (2009) menar att dessa ritualer är viktiga för att markera övergången till sagans värld. De menar också att avslutet är lika viktigt som inledning. En lugn stund som avslutning på sagan underlättar återgången till den riktiga världen. Den var bara en av fem respondenter som sade sig alltid ha samma början och slut på sagostunderna.

Pedagogen kan med hjälp av sagan hjälpa barnen att relatera till egna upplevelser och erfarenheter. Genom sagan kan barnen relatera till andra och känna igen sig. Här kommer studien fram till likande svar som också bekräftats av tidigare forskning (Svensson, 1998) och litteratur (Svensson, 1995).

Av studien framgick olika sätt att göra lässtunden god och interaktiv. Att använda rekvisita under en lässtund gör stunden interaktiv och ökar delaktigheten med barnen. Handdockor kan användas som rekvisita då man vill poängtera något speciellt för barnen, ha dem som inspiratör, extra samtalspartner eller ifrågasättare. Tre av respondenterna berättade om hur sagopåsar och sagolådor innehåller rekvisita för att bygga upp en sagoupplevelse, de kan utformas på olika sätt efter personligt tycke och framför allt kan de göras på dagiset av redan befintligt material. Bilder är ett annat sätt att fånga sagostunden med, bilder kan visas från boken om gruppen är mindre och projiceras på skärm om gruppen är större. Det går också att klippa ut bilder som kan användas i en interaktivsagostund för att bättra på upplevelsen för barnen. Bilder kan också användas då pedagogen vill försäkra sig om att barnen förstått ord, begrepp och innehållet i sagan (Svensson, 1995).

Studien visade att biblioteken är viktiga samarbetspartners för daghemmen. Biblioteken erbjuder sakkunskap, konsulterings hjälp och inspiration för såväl barn som pedagoger. Med hjälp av biblioteken kan man snabbt och enkelt få fram material för nya teman. Grupper kan också gå på sagostunder och inspirationsbesök till biblioteken. Bibliotekarierna hjälper också till med att välja böcker och introducera ny litteratur till dagisarna.

8.3 Barnens delaktighet

Till följande analyseras barnens delaktighet genom teman *som alla med, se alla och känsla av sammanhang*.

Både Lennox (2013) och studien kommer fram till att det ändå är pedagogens kompetenser i förståelse, kännedom och inblick i barnens behov som inverkar mest på barnens språkliga utveckling. Våra respondenter talade mycket om barnens behov och att pedagogerna delade upp barngrupperna i smågrupper för att bättre kunna bemöta barnen i lässtunderna. Barnens intressen kom också flera gånger till tals under intervjuerna då det talades om delaktighet och möjligheten till att vara med och välja och påverka. Pedagogerna menade att de jobbade utgående från barnen.

Studien sökte svar på hur barnen görs delaktiga i högläsningstunder. Liksom i litteraturen och tidigare forskning betonas öppenheten och klimatet som byggstenar i

delaktighetstänkande liksom också framkom i studien. Delaktighet är ett begrepp som handlar om att få vara med, känna att man är en del av gemenskapen och att någon är intresserad av vad man har att säga. Respondenterna talade om ett klimat där det är tillåtet att ställa frågor och att kommentera och barnen kan därigenom känna sig delaktiga i högläsningstunder.

Enligt Johannesen & Sandvik (2009) innebär delaktighet att barnet får vara med i gemenskapen och kunna påverka sin vardag. Studien kom fram till att barnen hade en delvis begränsad delaktighet genom att de kunde välja läsmiljöer inom vissa ramar. De kan också önska spontan läsning då läsandet kan bli en del av annan verksamhet. Barnen får oftast också kommentera och diskutera under lässtunderna. En respondent tog upp att barnen inte längre tar lika mycket initiativ till läsande.

Lässtunder med mindre grupper, var barnen själv kan välja om de ligger eller sitter samt har fri sikt att se bilder och pedagogen som läser har en hög korrelation med delaktighet. Flera respondenter talade om att gruppindelningen görs utgående från barnens behov och att det är lättare att se och aktivera barnen då de är färre. Svensson (1995) säger att ögonkontakten är viktig då man läser för barn, Studien brer vidare på det och tillägger att ögonkontakt under lässtunden gör att pedagogen lägger märke till mer. Att ha ögonkontakt med barnen när man pratar med dem gör att du ser reaktioner och intentioner och du uppfattar barnens kroppsspråk. Då kan man också bättre svara på de signaler som barnen sänder ut och barn kan få känslan av att de blir hörda och att de hör till gruppen och gemenskapen.

Temaarbetet som kom upp i studiens resultat handlade dels om delaktighetsfrämjande verksamhet var barnen kan involveras i hög grad. Litteratur och sagor har en given plats i temaarbetet liksom tanken att barn och pedagoger jobbar tillsammans och lär sig. Enligt Falck och Möller (2009, s. 19) kan barns delaktighet främjas i temaarbeten om de får vara med och välja tema.

9 DISKUSSION OCH SLUTSATSER

I det här kapitlet diskuteras och reflekteras det kring studiens resultat. Resultaten granskas kritiskt och slutsatser dras utgående från den teoretiska referensramar samt de källor som använts i examensarbetet. Resultaten kopplas även till arbetets syfte och frågeställningar.

Utöver ovannämnda diskuteras valet av forskningsmetod och hur den lämpar sig till arbetet. I detta kapitel diskuteras också olika för- och nackdelar som identifieras i studien. Metoden och utförandet av arbetet granskas och resultaten diskuteras. Vi presenterar också personliga tankar om studien och ämnet det behandlar, samt idéer gällande vidare forskning.

9.1 Resultat- och analysdiskussion

Syftet med vårt examensarbete är att undersöka hur man på bästa sätt kan stöda barnens språkutveckling, vad som kännetecknar en kvalitativ högläsningstund och hur främja delaktighet genom högläsning på daghem. För att få svar på dessa frågor, sökte vi efter relevant forskning och litteratur. Vi intervjuade lärare inom småbarnspedagogiken med målet att ta reda på hur de läser för barnen. Vi formulerade tre forskningsfrågor för den här studien.

Hur högläsa för att på bästa sätt stöda barns språkutveckling?

Hur skapar man en kvalitativ högläsningstund?

Hur kan pedagogen främja barns delaktighet vid högläsningstunder?

9.1.1 Hur högläsa för att på bästa sätt stöda barns språkutveckling?

Studien visade att fem av fem respondenter anpassar läsningen genom att dela in barngruppen i smågrupper under läsningarna. Indelningen sker utifrån språknivån på gruppen eller utifrån barnens individuella behov. Att läsa i mindre grupper gör att man kan tillgoda barnens behov men också gynna samspelet och möjligheten att se varje barn under den här stunden. Bara en av fem respondenter sade att anpassningen skall komma i andra situationer än sagostunder men sade sig också dela barnen i smågrupper ibland. För att

barn skall kunna ta till sig nya ord och uttryck måste de höra dem och använda sig av dem. Detta möjliggörs i samspelet mellan den vuxna och barnen. Pedagogerna kan ge utrymme för samtal, frågor och förklaringar under själva lässtunden. Genom att ge tid för kommentarer och diskussioner upprätthåller pedagogerna barnens intressen och gynnar språkutvecklingen. (Svensson 2012) Vår studie visar att pedagogerna jobbar mycket kring språket genom diskussioner, frågor och samtal. Pedagogerna använder sig även av bilder som stöd för diskussion. Genom att involvera barnen bibehålls eller ökar intresset så att barnen får möjlighet att lära sig mer om språket och fler ord. Detta överensstämmer med Erikssons (2009) tankar om delaktighet.

Enligt Ljungström (2008) och Arnberg (2004) skall man läsa på en nivå lite över vad barnen själv klarar av. Det som Vygotskij kallade *den närmaste utvecklingszonen* (Smith, 2013). Två av fem av respondenterna sade sig välja rätt lätta böcker. Medan en respondent lyfte upp att de hellre läser för lätta än för svåra böcker. Detta resultat strider emot vad forskning, litteratur och vår teoretiska referensram förespråkar. Detta skulle vi ha kunnat ställa en närmare fråga om, vilket vi inte gjorde. Det är ur ett språkutvecklingsperspektiv motiverat att noggrant välja böcker som lär barnen fler ord, ökar deras ordförståelse samt utmanar dem en aning. I sagan kan man lätt uppfatta nya ord och förstå dem då de kommer i en kontext. Därtill är det en ypperlig chans för pedagogerna att öppna upp samtal för att fråga om barnen förstått ord och handling.

Lennox (2013) talar om möjligheten till att lära sig nya ord och mer om språket genom att använda sig av olika genren av böcker. Logan m.fl. (2019) talar också om att läsa många olika böcker för att ge en reservoar av nya ord i en koncentrerad form. I likhet med detta framgick det i studien att pedagogerna förbereder sig inför en lässtund. De läser igenom den valda boken, kollar hur många svåra eller nya ord boken innehåller och funderar om boken är på rätt nivå så att barnen orkar hålla intresset uppe. Detta överensstämmer helt med det som Svensson (2012) och Lennox (2013) lyfter fram. Beroende på avsikten med lässtunden kan man variera böcker efter vad man önskar uppnå.

Pedagogens roll är viktig när det handlar om språkutvecklingen för barn i högläsningssituationer. Det innefattar pedagogens kompetens och skicklighet, det handlar om hur pedagogerna samtalar och diskuterar kring boken med barnen före, under och efter lässtunden.

Och att därtill också kunna skapa den goda och kanske till och med den magiska sagostunden. Detta innebär att pedagogen skall upprätthålla och utveckla sin pedagogiska kunskap, eftersom det är den pedagogiska kompetensen som har den största inverkan på barnen (Lennox 2013). Alltså betyder detta att pedagogen behöver ha en förståelse och kännedom om barnens utvecklingsnivå och en inblick i deras behov och intressen, vilket i studien framkom genom att pedagogerna visade sig vara lyhörda för barnens behov. De såg barnens utvecklingsnivåer och planerade verksamheten utgående från det. Respondenterna gör detta genom att dels dela in barnen i mindre grupper och dels genom att anpassa nivån på sagorna efter det som barnen behöver. De överväger och har ett syfte med såväl hur de läser samt funderar på vad de läser för barnen. Samtidigt förbereder de och planerar sagostunderna för att kunna ge barnen en upplevelse. Sagostunden innebär också att ordförråd och språk stimuleras dels genom sagan som barnen hör men framför allt genom diskussion och samtal eller genom interaktivt läsande. Detta är i enlighet med Vygotskijs tankar om mediering. Det vill säga barnen kommer i kontakt med ord och begrepp i sin växelverkan med andra (Smith 2010).

Vi har under skrivandet av detta examensarbete fått inse att frågan om hur man på bästa sätt högläser för att stöda barns språkutveckling inte är så enkel och vi har fått ett väldigt mångfacetterat svar. Pedagogens roll visade sig vara avgörande här. Det är fast i pedagogerna att vara införstådd i hur hen skall läsa för att barnen skall kunna lära sig så mycket som möjligt.

9.1.2 Hur skapar man en kvalitativ högläsningstund?

En kvalitativ högläsningstund beror på flera faktorer. Samtliga respondenter lyfter fram att pedagogen skall vara väl förberedd, det krävs mer än att bara ta en bok från hyllan. Bokvalet skall göras omsorgsfullt och utgående från barnens behov och intressen (Svensson, 2012). Pedagogerna bör fundera på hur lästillfället skall gå till, det vill säga fundera på om det behövs rekvisita men också på vem som skall delta och när läsningen skall vara. Därtill bör pedagogen tänka på hur växelverkan kan ske och vad syftet med läsningen är. (Lennox, 2013) Pedagogerna behöver vara väl förberedd för att på bästa sätt kunna föra vidare denna önskan förmedla till barnet. Vygotskijs tanke är att lärande äger rum i interaktion mellan en mera erfaren och en mindre erfaren person, i detta fall mellan en pedagog

och barn. På grund av detta är det essentiellt att pedagogen är väl förberedd, för att barnet skall kunna lära sig så mycket som möjligt. (Bunkholdt, 1994)

Pedagogen måste utveckla och upprätthålla sin pedagogiska kunskap säger Lennox (2013). Ett av de sätten är att man tagit till sig olika nya hjälpmedel i läsningen. Fyra av fem respondenter använder sig av skärmar eller så kallade Smartboards men också andra hjälpmedel och rekvisita används för att göra lässtunden mer interaktiv. Detta gör barnen mer delaktiga och ger dem möjlighet att kunna vara med och påverka sin vardag (Eriksson, 2009). Studien visar exempel på olika former av interaktivt läsande, till exempel användning av rekvisita, sagopåsar, bordteater, flanobilder, dramatisering samt användning av bilder. Genom interaktivt läsande håller barnen bättre fokus samtidigt som pedagogen lättare kan samspela med barnen under lässtunderna, vilket i sin tur ökar barnens känsla av delaktighet vid högläsningstunden.

Vi var förvånade över att det bara var en respondent som sade sig inleda och avsluta högläsningstunderna på samma sätt. Eftersom Falk och Möller (2009) menar att dessa ritualer är viktiga för att markera övergången till sagans värld. Och desto viktigare att avsluta sagan för att återgången till den riktiga världen inte blir för plötslig. Enligt Eriksson (2009) innebär delaktighet även att barnet skall få känna sig trygg, vilket rutiner och ritualer bidrar med. Sagostunden skall vara en gemensam positiv upplevelse. Genom fantasin kan barnen förflytta sig till en annan plats men upplevelsen behöver inte vara bunden till en viss situation. Respondenterna talade om högläsningstunder på flera olika platser och i flera olika kontexter.

Huijala & Turja (2011) menar att alla barn skall få känna att deras åsikter tas på allvar. Barnens känsla av empowerment och deras självkänsla ökar då de känner att de blir hörda. Utgående från sagans handling uppmuntrar och stöder pedagogen barnen att relatera till och berätta om egna upplevelser och erfarenheter (Svensson, 1998) vilket också framgick ur studien.

Då vi inledde skrivandet av detta examensarbete formulerade vi endast två forskningsfrågor. Men medan vi jobbade med våra resultat och analys av dessa insåg vi att vi hade en massa material som handlade om själva högläsningstunden och vad som bidrar till en kvalitativ högläsningstund. Vi bestämde oss därmed att lägga till en tredje frågeställning. Vi upplever att vi genom vår studie fått en förståelse av faktorer som kan bidra till att

skapa en kvalitativ högläsningstund. Vikten av pedagogens roll har genomsyrat hela vårt arbete. Studien visade att pedagogen spelar en avgörande roll även i skapande av en kvalitativ högläsningstund.

9.1.3 Hur kan pedagogen främja barnens delaktighet vid högläsningstunder?

Delaktigheten var en viktig fråga för oss från första början, dels för att delaktighet är en grundpelare inom socialpedagogiken och en del av vår teoretiska referensram, men också för att delaktighet är så viktigt för att barn skall känna sig som en del av barngruppen. Logan (2019), Eriksson (2009) samt vår studie var överens om att pedagoger och barn tillsammans skall kunna skapa ett tillåtande och välkomnande klimat under högläsningstunderna. I enlighet med Huijala och Turja (2011) konstaterade vår studien att barnen behöver få känna att de är en del av gemenskapen, att de är accepterade, att det som de säger har betydelse och att någon lyssnar på dem. Logan m.fl. (2019, s. 4) talar också om att atmosfären under läsningen skall vara varm och öppen och ha en trevlig kontext. Studien kom fram till samma slutsats. Respondenterna talade om den professionella förhållningen och magin under sagostunderna, gemenskapen och glädjen av att jobba tillsammans med barnen.

I studien framkommer det att högläsningstunderna är stunder där man fokuserar på det som händer just där tillsammans med barnen. Barnen skall få vara aktiva, deltagande och agerande i verksamheten för att känna sig delaktiga. De vuxnas roll är viktig för att förse de förutsättningar som behövs för att barn skall kunna få vara delaktiga. Enligt Huijala och Turja (2011) tar barnen aktivt del av och är agerande i verksamheten vilket medför känslan av att vara delaktig. Pedagogens roll är att förutse vad det är som barnen behöver för att de skall kunna få känna sig delaktiga. Barn kan behöva stödas av pedagogen i processen att känna sig delaktig och som en del av gemenskapen (Huijala & Turja, 2011). Studien visade att barnen också ges möjlighet att vara delaktiga, med vissa begränsningar, när det kommer till frågan om omständigheterna kring lässtunden. Det vill säga att barnen, inom vissa ramar som pedagogerna ger, kan vara med och inverka på lässtunden, var man läser, när man läser och vad man läser. En respondent tog upp att barnen inte längre tar lika mycket initiativ till läsande och detta förvånade oss.

Framför allt borde man inom småbarnspedagogiken tänka efter vad delaktighet innebär och vad det innebär för den enskilda individen, enheten och vad det innebär för pedagogerna. Vi ställde en rak fråga till respondenterna som behandlade delaktigheten. Vi upplever att det var en svår fråga för dem att svara på och något som respondenterna inte mycket reflekterat över. Varför vi upplever delaktigheten som viktig är dels på grund av vår utbildning men framför allt eftersom det är med hjälp av delaktigheten som barnen känner sig som en del av gruppen och kan komma till sin fulla potential. Och på så vis också kunna utvecklas bäst.

Vi stötte på en avvikande åsikt gällande temaarbete i studien. En av respondenterna menade att temaarbete inte är delaktighetsfrämjande. Det är klart om du inte gillar något visst så kan det vara svårt att vilja jobba med det, men här kommer våra professionella pedagogers roll igen in i bilden. Enligt Lennox (2013) måste pedagogen upprätthålla och utveckla sin pedagogiska kunskap. Det är pedagogens ansvar att hjälpa barnen att finna sin plats och hjälpa att skapa verksamheten så att det passar för alla. Vi upplever också att det dels kan vara en definitionsfråga om hur sambandet mellan delaktighet och temaarbete ser ut. Detta eftersom samma respondent beskrev sin verksamhet på ett sätt som påminde mycket om temaarbete men hen använde sig inte av den termen och var inte själv av åsikten att de arbetade temabaserat.

Vi har under hela arbetet sett att pedagogens roll är avgörande på många fronter, speciellt då det kommer till barnens delaktighet. Begreppet delaktighet är varken enkelt att förklara eller förstå. I vår studie visade det sig att samtliga respondenter nog arbetar för att alla barn skall få vara med men det visade sig också att barnens hade begränsade möjligheter att påverka sin vardag. Begreppet delaktighet kan tolkas och förstås på olika sätt och det syns också i vår studie. Styrdokumentet genomsyras av ett delaktighetsfrämjande tanke-sätt men det är inte alltid så självklart hur man skall gå tillväga i praktiken. Vår studie visade att respondenterna hade en viss förståelse av vad barnens delaktighet innebär i praktiken. Men vi konstaterar ändå att begreppet delaktighet inom småbarnspedagogik är något som behöver förtydligas och konkretiseras mera.

9.2 Metoddiskussion

Vårt arbete är ämnat att hitta svar på frågor om varför, hur eller på vilket sätt. Då föll valet på metod ganska naturligt, den skulle bli kvalitativ. Vi tycker båda om att läsa högt både för och med barn och ju mer vi läste in oss på ämnet desto häftigare tyckte vi att det blev.

Vi har en uppdragsgivare, Esbo Stad, som gav ett uppdrag som skulle kunna kopplas till de nya lässtrategierna som staden utvecklar. Som tidigare kommit upp i vårt arbete så inleddes samarbetet hösten 2018, bland annat hade vi möte och annan kontakt med uppdragsgivaren för att kunna genomföra vårt arbete. En av de viktigaste frågorna som vi upplevde att vi hade att ställa vår uppdragsgivare, var frågan om vilka Esbo stads nya lässtrategier är och hur de skall se ut och användas. Den här fråga fick vi aldrig svar på. Vi försökte ta reda på vad det handlade om upprepade gånger och genom olika kanaler, men lyckades inte. Så än i denna dag vet vi inte ännu något om dessa nya lässtrategier. Men idén för vårt arbete fick godkänt och vi kunde köra vidare.

Då man väljer att använda sig av den kvalitativa forskningsmetoden vill man ha svar på frågor som kanske inte entydigt och enkelt kan svaras på genom att enbart titta i litteratur och tidigare forskning. (Ahrne & Svensson 2011, s. 10–13) Därför valde vi att vi ville genomföra intervju. Vi var intresserade av personliga erfarenheter, uppgifter, berättelser och förståelse i möten med respondenterna.

I vår bakgrund talar vi bland annat om språkutvecklingen hos barn, vikten av att läsa för barn och delaktighet. Att ha den här kunskapen gav oss en viss förståelse som underlättade utarbetandet av intervjuguiden och intervjuandet. Då vi hade enklare att följa med i respondenternas resonemang då vi var införstådda i språkutvecklingen för barn och vikten av att läsa för dem.

Det andra vi koncentrerade oss på i bakgrunden var varför och på vilket sätt det är viktigt att läsa för barn. Litteraturen visade oss att läsning för barn ökar deras ordförråd, ordförståelse och kontakt med språket, språkstrukturen, berättande och läsning. Genom sagor stimuleras barns fantasi, ökar kunskapen om världen och hjälper med att bearbeta känslor. Genom läsning kan man också förbättra barns möjligheter till en bättre skolframgång

(Arnberg 2004, s.165). Det som vi upplevde att vi saknade då vi jobbat med analysen var frågan om hur man skall läsa för och med barn. Vi insåg i detta skede att vi möjligen gagnats av att ställa en direkt fråga om hur respondenterna högläser. Men samtidigt så funderade vi också om en direkt fråga om hur de högläser också skulle varit väldigt tolkningsbar. Det vill säga frågan är direkt men på samma gång väldigt bred.

Vi valde att använda oss av en kvalitativ forskningsmetod. I vårt fall valde vi att utföra kvalitativa semistrukturerade intervjuer. Under processens gång hade vi valt vissa delar av vår forskningsgrund, men valet av hur vi skulle genomföra intervjuer jobbade vi en hel del med. Vi funderade mycket på för och nackdelar mellan enskilda och gruppintervjuer. Det vi kom fram till vara att enskilda intervjuer är lättare att följa med i och transkribera. Och också att om vi genomför dem tillsammans kan vi dessutom stöda varandra. Därtill tänkte vi att det är lättare att komma överens med enskilda individer för en gemensam tid för en intervju än att samla en hel grupp och dessutom finna ett utrymme att vara i.

Det visade sig att det också var svårt att få tag i respondenter för enskilda intervjuer, vi fick först intervju tre respondenter rätt nära in på varandra. Därefter fick vi inte fler svar på våra förfrågningar. Efter överväganden valde vi att köra en ny omgång med intervjuer efter en tid, detta för att få ett bättre och bredare material att jobba med. Men också för att vi inte upplevde att tre respondenter var tillräckligt för att godtyckligt kunna genomföra studien. Processen med att intervju och transkribera var tidsödande men också väldigt intressant. Vi hade utarbetat en intervjuguide baserad på översikten av tidigare forskning och litteratur. Vi upplevde att frågorna verkligen var bra, de följde den röda tråden, speglade vår bakgrundsforskning och vi tänkte att den verkligen skulle hjälpa oss att få svar på våra forskningsfrågor. Eftersom intervjun skulle vara semistrukturerad använde vi intervjuguiden enbart som ett stöd medan våra respondenter talade fritt. Två saker skulle vi ha kunnat göra bättre, intervjuguiden som var uppbyggd kring frågan hur, saknade ändå den konkreta frågan. Det andra vi kunde förbättrat var att ställa ännu bättre följdfrågor under själva intervjutillfällena. Vi tog oss inte tiden att vara i kontakt med respondenterna för att precisera något svar i efterhand utan gjorde enbart egna tolkningar som vi upplevde att räckte mer än väl i alla fall. Vi märkte också att många svar gick

mycket in i varandra vilket gjorde att vi i analysen fick fundera länge på hurdana teman och kategorier vi skulle formulera.

Vi genomförde en kvalitativ innehållsanalys med Jacobsens modell (2012 s. 146–150), som vi presenterat närmare i kapitlet 6.3. Metoden fungerade jättebra för oss, vi jobbade hårt med att förenkla, splittra upp och omformulera vårt material. Vi skrev många olika tabeller för att åskådliggöra materialet, vilket vi upplever att passade vår studie bra. Det gick bra att få överskådliga tabeller som det sedan gick att sammanslå och utarbeta resultat och analysera från. Vår analys är utförd på ett systematiskt sätt så att vi enklare kan påvisa vår analys och våra resultat i studien.

Den här typen av studier gagnas av större sampel för att få en större tillförlitlighet. Men ett större sampel av intervjuer skulle också i så fall kräva fler som jobbar med intervjuerna. Men alltför många vill man inte ha på samma slutarbete vilket skulle kräva större standardisering i intervjufrågorna och att flera skulle kunna använda sig av samma material i en större helhet.

9.3 Användningsområde och förslag på fortsatt forskning

Vår studie har genomförts med mycket omtanke och eftertanke. Vi anser att studien kan användas av personal inom småbarnspedagogik som är intresserade av högläsning och som vill förbättra sitt arbete med högläsningen. Den kan också användas av administrativ personal för att få ett bättre helhetstänk och som grund då strategier för högläsning tas fram.

Vi önskade med vår studie få svar på våra forskningsfrågor, vilket vi anser att fick. Men under processen har vi också kommit fram till att det finns mer att ta reda på.

Vår studie undersökte bakgrundsfaktorer till hur man skall läsa. Men en konkret studie eller alternativt utarbeta en handbok med praktiska tips om högläsning skulle kunna gagna personalen inom småbarnspedagogiken. Pedagogens roll skulle också kunna ge upphov till en intressant studie.

10 KÄLLOR

Arnberg, Lenore. 2004, *Så blir barn tvåspråkiga. Vägledning och råd under förskoleåldern*, Wahlström & Widstrand, s. 234

Ahrne, Göran & Svensson, Petter red. 2012, *Handbok i kvalitativa metoder*, Liber AB, Malmö, s. 240

Bellingham, Rebecca. 2015. "Why we should all be reading aloud to children".

TEDxYouht@BeaconStreet Tillgänglig:

<https://www.youtube.com/watch?v=ZBuT2wdYtpM> hämtat: 20.10.2018

Bunkholdt, Vigdis, 1994, *Från födsel till puberteten*, Studentlitteratur, Lund, s. 275

Cederlund, Christer & Berglund, Stig-Arne. 2014, *Socialpedagogik - pedagogiskt social arbete*. Liber, Stockholm, s. 175

Damber, Ulla, Nilsson, Jan & Ohlsson, Camilla. 2013, *Litteraturläsning i förskolan*. Studentlitteratur, Lund, s.128

Denscombe, Martyn. 2000, *Forskningshandboken-för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*, Studentlitteratur, Lund, s. 292

Denscombe, Martyn. 2004, *Forskningens grundregler. Samhällsforskarens handbok i tio punkter*, Studentlitteratur, Lund, s. 265

Ellneby, Ylva. 2007, *Barns rätt att utvecklas*. Natur och kultur, Stockholm, s. 193

Falk, Anna & Möller, Christina. 2009, *Magiska fingrar. Sagostunder för dagens barn*, BTJ Förlag/ BTJ Sverige AB, Lund

Fisher, Douglas., Flood, James., Lapp, Diane. & Frey, Nancy. 2004, Interactive read-alouds: Is there a common set of implementation practices?, *The reading teacher*, Vol.58, Nr.1, september 2004, s. 8-17

Forskningsetiska delegationen. 2013, *God vetenskaplig praxis och handläggning av misstankar om avvikelser från den i Finland*, Forskningsetiska delegationen, Helsingfors, s. 44

Huijala, Eeva. & Turja, Leena. 2011, *Varhaiskasvatuksen käsikirja*, PS-kustannus, Jyväskylä, s. 390

Håkansson, Gisela. 2014, *Språkinläring hos barn*, Studentlitteratur, Lund, s. 144

Jacobsen, Dag. 2012, *Förståelse, beskrivning och förklaring: Introduktion till samhällsvetenskaplig metod för hälsovård och socialt arbete*, 2 uppl., Studentlitteratur AB, Lund s. 327

Johannesen, Nina & Sandvik, Ninni. 2009, *Små barns delaktighet och inflyttande- några perspektiv*, Liber, Stockholm, s. 116

Lagen om småbarnspedagogik 540/2018. Tillgänglig: <https://www.finlex.fi/sv/laki/alkup/2018/20180540#Pidp445877888> Hämtad: 23.10.2020

Larsson, Sam., Lilja, John. & Mannheimer, Katarina. 2005, *Forskningsmetoder i socialt arbete*, Studentlitteratur, Lund s. 426

Lennox, Sandra. 2013, Interactive read-alouds – An avenue for enhancing children’s language for thinking and understanding: A review of recent research, *Early childhood education*, Vol.51, s. 381-389

Ljungström, Viveka. 2008, *Boken om läsning. En handbok om barns språk och läsutveckling 0 - 8 år*, Barnens bokklubb, Stockholm, s. 98

Resultatenheten Svenska bildningstjänster. 2017, *Plan för småbarnspedagogik på svenska i Esbo*, s.54

Sallinen, Johanna, Paqvalén, Marina & Harju-Lukkarinen, Heidi. 2009, *Språkgroddar - information om barns språkutveckling*, Folkhälsan, s. 16

Smidt, Sandra. 2010, *Vygotskij och de små och yngre barnens lärande*, Studentlitteratur, Lund, s. 232

Smidt, Sandra. 2013, *Bruner och de små barnens kommunikationsutveckling*, Studentlitteratur, Lund, s. 162

Svensson, Ann-Katrin. 2012, Med alla barn i fokus – om förskolans roll i flerspråkiga barns språkutveckling. *Paideia* nr. 4 s. 29 - 37. Tillgänglig: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:869525/FULLTEXT01.pdf> hämtat:16.11.2018

Svensson, Anna-Karin. 2009 *Högläsning i förskola och förskoleklass: hur vanligt är det?* Tillgänglig: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:883831/FULLTEXT01.pdf> hämtat:16.11.2018

Svensson, Ann-Katrin. 1998, *Barnet, språket och miljön*, Studentlitteratur, Lund. s. 220

Svensson, Ann-Katrin. 1995, *Språkglädje*, Studentlitteratur, Lund, s. 228

Torst, Jan. 1993, *Kvalitativa intervjuer*, Studentlitteratur, Lund, s. 81

Utbildningsstyrelsen, 2016. *Grunderna för planen för småbarnspedagogiken 2016*, Tillgänglig: https://www.oph.fi/download/179348_grunderna_for_planen_for_smabarnspedagogik_2016.pdf hämtat: 20.10.2018

Utbildningsstyrelsen, 2018. *Planen för grunderna inom småbarnspedagogiken 2018* Tillgänglig: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/grunderna-for-planen-for-smabarnspedagogik-2018_0.pdf hämtat: 6.5.2019

Widerberg, Karin. 2002, *Kvalitativ forskning i praktiken*, Studentlitteratur, Lund, s. 232

BILAGA 1

Infobrev till lärarna och socionomerna inom småbarnspedagogik

Bästa lärare och socionomer inom småbarnspedagogik,
Vi är två socionomstuderande som är i processen av att skriva vårt examensarbete. Rubriken för vårt examensarbete är *“Låt oss stiga in i böckernas värld”- En studie om högläsning inom småbarnspedagogiken*. Vi vill med hjälp av studien ta reda på hur pedagoger på bästa sätt kan stödja barnens språkutveckling och delaktighet genom högläsning.

Vi kommer att hålla enskilda intervjuer med lärare och socionomer inom Esbo stads småbarnspedagogik för att bilda oss en uppfattning om hur personalen högläser för barnen på daghem. Utgående från lärarnas och socionomernas intervjusvar samt utgående från relevant forskning och litteratur hoppas vi kunna bidra till utvecklingen av Esbo stads nya lässtrategier. Vi hoppas även att vårt examensarbete kan användas som ett stöd för pedagoger då de planerar högläsning för barn inom småbarnspedagogiken.

Deltagandet i en intervju är frivilligt och anonymt. Svaren kommer att behandlas konfidentiellt och förstöras då examensarbetet är klart och godkänt. Svaren kommer inte att härledas till respondenten.

Med vänliga hälsningar,
Jennie Hamro & Emilie Ekholm

jennie.hamro@arcada.fi / 0407466448
emilie.ekholm@arcada.fi / 0503622085

Handledare Noora Lohi
noora.lohi@arcada.fi

BILAGA 2

Samtyckes blankett

Härmed samtycker jag, _____ till att delta i intervjun för examensarbetet *“Låt oss stiga in i sagans värld”- En studie om högläsning inom småbarnspedagogiken*. Jag samtycker också till att intervjumaterialet får användas och bearbetas i framställandet av examensarbetet.

Syftet med examensarbetet är att undersöka hur man på bästa sätt kan stödja barnens språkutveckling och delaktighet genom högläsning. Samt med examensarbetet kunna bidra till att utveckla Esbo stads nya lässtrategier.

Jag är medveten om att deltagandet i studien är anonymt, frivilligt och att jag när som helst har rätt att avbryta intervjun utan att uppge någon specifik orsak. Den information som samlas in under intervjun kommer inte att härledas tillbaka till mig.

Svaren kommer att behandlas konfidentiellt och förstöras då examensarbetet är klart och godkänt.

Socionomstuderande Emilie Ekholm och Jennie Hamro följer de etiska principer som gäller för Arcadas examensarbeten. I praktiken innebär detta att vi beaktar respondentens integritetsskydd och anonymitet samt skyddar denne från skada. Vi informerar muntligt och skriftligt om studiens syfte och lovar spara informationen på en trygg och säker plats tills den förstörs.

Esbo den ____ . ____ . 2019

Underskrift

Namnförtydligande

BILAGA 3

Intervjuguide

1. Hur länge har ni arbetat inom småbarnspedagogiken?
2. Varför högläser ni på dagis?
3. Följer ni några rekommendationer vad det gäller högläsning på daghem? (Planen för småbarnsped)

HUR?

4. Var högläser ni?(läsmiljö)
5. Avslutning/ inledning av högläsningstunder: rutiner? Hur går det till väga?
6. Hurudana förhandsförberedelser gör du innan ni läser en bok?
 - Läser du själv boken innan?
 - Andra förhandförberedelser?
7. För ni samtal kring boken? (före och/ eller efter)
 - Hur sker samtalen om boken? (utifrån barnen eller pedagogen?)
 - Förbereder ni frågor på förhand eller formuleras frågor fritt i situationen?
 - Jobbar ni vidare med boken efter ni läst den?
 - På vilket vis?
8. Beskriv hur ni gör för att hålla barnens fokus under högläsningen?
 - På vilket sätt gör ni kopplingar mellan sagan och verkliga livet?

SPRÅK

10. Hurudan litteratur läser ni? (skön, fakta osv)

11. Vilken typ av bokval gör ni?

- Hur görs bokvalen? Vem väljer, vems initiativ?
- Varför läser ni de böckerna ni läser?

12. På vilket sätt arbetar ni med barnens språkutveckling i samband med högläsning?

- Ordförråd/ ordförståelse/ textförståelse
 - Hur anpassar ni högläsningen till barnens varierande språkliga utvecklingsnivåer (bokval? Läsgrupper?)

DELAKTIGHET

13. Hur görs barnen delaktiga vid högläsningstunderna?

- På vilket sätt tas barnens åsikter i beaktande?
 - Bokval
 - Teman
 - Läsmiljö
 - Tidpunkten för högläsningen
- Hur försäkrar ni er att samtliga barn känner sig delaktiga, bekräftade och som en del av gemenskapen vid högläsningstunderna?