



AKADEMIN FÖR UTBILDNING OCH EKONOMI
Avdeleningen för utbildningsvetenskap

Barns språkutveckling vid högläsning

En systematisk litteraturstudie om hur högläsning i förskolan
kan främja barns språkutveckling

Sara Nabhani

2023

Examensarbete, Grundnivå (yrkesexamen), 15 hp
Didaktik
Förskolläraryrket

Handledare: Magdalena Moberg
Examinator: Anneli Frelin

Nabhani, S. (2024). *Barns språkutveckling vid högläsning. En systematisk litteraturstudie om hur högläsning i förskolan kan främja barns språkutveckling*. Examensarbete i didaktik. Förskolläraryrket. Akademin för utbildning och ekonomi. Högskolan i Gävle.

Sammanfattning

Syftet med den här litteraturstudien är att sammanställa och analysera vetenskapliga studier om högläsning i förskolan. Frågeställningen som den här studien har utgått ifrån är hur förskollärare kan arbeta med barns språkliga utveckling genom högläsning i förskolan. I förskolans läroplan står det att barns språk, lärande och identitetsutveckling hör ihop och barn ska i förskolan få möjligheter till att utveckla sitt språk genom att få lyssna till högläsning och föra samtal kring texter. Förskolan ska ge barn förutsättningarna för att utveckla ett ordförråd samt ett nyanserat talspråk. Barn lär sig omedvetet om språk och hur det är uppbyggt vid högläsning. Språk och kommunikation är en central del i flera teoretiska perspektiv. Ett exempel är det sociokulturella perspektivet som används i det här arbetet. Det sociokulturella perspektivet är en teori som är förknippad med Vygotskij som menade att barn inte får tillgång till kulturellt betingad kunskap om det inte finns en handledare som bereder vägen för barnen. Ett begrepp som nämns i det sociokulturella perspektivet är scaffolding som går att beskriva genom att använda en byggnadsställning vid husbyggen. Först byggs ställningen succesivt upp, för att senare bort när barnen lär sig behärska de nya kunskaperna.

Den valda metoden i det här arbetet är en systematisk litteraturstudie vilket innebär att systematiskt söka fram, kritiskt granska och därefter sammanställa litteratur inom det valda ämnet. Resultatet av den här systematiska litteraturstudien visar att när förskollärare arbetar med frågor, diskussioner och samtal i samband med högläsning går barns språkliga utveckling framåt. Högläsning är ett tillfälle för förskollärare att starta samtal med barn. Samtalen kan vara både långa och korta. När det kommer till samtal är det samtalets längd och dess komplexitet som påverkar barnens förmåga att både tillägna sig samt att använda de nya språkliga kunskaperna. Alla tillfällen att föra samtal med barnen behöver tas tillvara på vilket innebär att samtalen behöver ske före, under och efter högläsningen. Frågorna som förskolläraren ställer i samband med högläsning behöver vara varierande och inte enbart bestå av ja eller nej frågor. Frågorna behöver även vara anpassade utifrån barnens ålder. För att komma ihåg att ställa varierande frågor går akronymen CROWD att använda som ett hjälpmedel. Vid diskussioner kan förskolläraren använda sig av bilder som ett hjälpmedel. Det här då bilderna öppnar upp för samtal och även hjälper barn att lära sig dra egna slutsatser. Dock behöver diskussionen inte enbart handla om vad som syns på bilden utan diskussionen behöver gå utanför bilden eftersom det då som barn kan göra kopplingar till egna erfarenheter.

Nyckelord: Förskollärare, Högläsning, Samtal, Scaffolding, Språkutveckling, Litteraturstudie.

Innehållsförteckning

1.	INLEDNING	1
2.	SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNING	2
3.	BAKGRUND	3
4.	TIDIGARE FORSKNING	4
4.1	HÖGLÄSNINGENS BETYDELSE FÖR BARNNS SPRÅKUTVECKLING	4
4.2	LÄSSTRATEGIER	4
4.3	BILDERBÖCKERS BETYDELSE VID SPRÅKUTVECKLING	6
4.4	SAMMANFATTNING AV TIDIGARE FORSKNING	7
5.	TEORETISK UTGÅNGSPUNKT	8
5.4	SOCIOKULTURELLT PERSPEKTIV	8
5.2	SCAFFOLDING	8
6.	METOD	9
6.1	TILLVÄGAGÅNGSSÄTT	9
6.2	DATABASER OCH DATAINSAMLING.....	9
6.3	SÖKSTRATEGI.....	10
6.3.1	<i>Tabell 1, sökningar efter vetenskapliga artiklar</i>	10
6.4	URVALSKRITERIER, SÖKRESULTAT & BEARBETNING AV DE VETENSKAPLIGA ARTIKLARNAS	11
6.4.1	<i>Kvalitetsgranskning av utvalda artiklar</i>	12
6.4.2	<i>Tabell 2, kvalitetsgranskning</i>	12
6.4.3	<i>Presentation av vetenskapliga artiklar</i>	13
6.5	VALIDITET, RELIABILITET OCH GENERALISERBARHET	15
6.6	ETISKA ASPEKTER	16
7.	RESULTAT	17
7.1	HÖGLÄSNING.....	17
	OLIKA ARBETSSÄTT	17
7.2	FÖRSKOLLÄRARE KAN ANVÄNDA SIG AV VID HÖGLÄSNING	17
7.2.1	<i>Frågor vid högläsning</i>	18
7.2.2	<i>Samtal vid högläsning</i>	18
7.2.3	<i>Diskussioner vid högläsning</i>	19
7.3	OLIKA VARIANTER AV STÖTTNING VID HÖGLÄSNING	19
7.4	SAMMANFATTNING AV RESULTAT.....	21
8.	DISKUSSION	23
8.1	METODDISKUSSION.....	23
8.2	RESULTATDISKUSSION.....	24
8.3	SLUTSATS	25
8.4	DIDAKTISKA IMPLIKATIONER.....	25
8.5	VIDARE FORSKNING	26
9.	REFERENSLISTA	27
10.	BILAGOR	30
	BILAGA 10.1	30
	BILAGA 10.2	33

1. Inledning

Det finns ett flertal studier som har påvisat att barns språkutveckling börjar vid en tidig ålder (Bartan, 2020; Pentimonti & Justice, 2009). I förskolan är det förskollärarens uppgift att barn får en stimulerade miljö som främjar deras språkliga utveckling framåt (Förskolans läroplan [Lpfö18], 2018). Högläsning är vanligt i förskolor (Pentimonti & Justice, 2009) och är ett sätt att låta barn kommunicera kring olika texter (Lpfö18, 2018). Vidare är det viktigt att barn får lyssna på olika sorters böcker och texter vid högläsning, eftersom olika texter har olika syften (Robinson, 2021). Vid högläsning kan förskollärare arbeta med barns språkutveckling genom att ställa frågor, föra samtal eller öppna för diskussioner. Genom att en interaktiv dialog sker mellan förskolläraren och barnen vid högläsning får barnen en möjlighet att lära sig om grundläggande aspekter kring språk (Deshmukh m.fl., 2019).

När jag lärde mig att läsa insåg jag att fiktiva berättelser i böcker beskriver en annan värld och genom att läsa berättelsen kunde jag få vara en del av den världen. Intresset för att läsa falnade inte och när jag påbörjade den verksamhetsförlagda utbildningen såg jag hur högläsning användes som en vila för barnen efter maten, en så kallad läsvila. Vid läsvilan lästes ett par olika böcker för att barnen skulle få minst 30 minuters vila, dock ställdes det sällan några frågor till barnen, så deras delaktighet blev låg. Under mina perioder av verksamhetsförlagda utbildning har jag observerat hur barnen själva läser böcker, antingen ensamma eller tillsammans. Vid enstaka tillfällen kunde även en pedagog läsa för barnen när de bad om det utanför läsvilan. Men det fanns ingen interaktion mellan pedagogen och barnen om boken vid dessa tillfällen.

Jag har valt att skriva en studie som ska sammanställa aktuella vetenskapliga forskningsresultat om högläsning. En anledning till att högläsning i förskolan är viktigt går att hitta i förskolans läroplan. Enligt Lpfö18 (2018) finns det ett samband mellan barns språk, lärande och identitetsutveckling. Det är därför viktigt att förskolor lägger vikt på att utveckla barnens språkutveckling genom att deras intresse för att kommunicera på olika sätt tillvara på. Barn ska erbjudas en stimulerande miljö i förskolan som ger dem förutsättningar för att utveckla sitt språk genom högläsning och samtal om texter (Lpfö18, 2018). Språket är det som möjliggör för barn att kunna uttrycka sina tankar, idéer och känslor. Det hjälper även barn att kommunicera och förstå andra. Barn som har grundläggande färdigheter i läskunnighet är även de som sedan växer akademiskt (Lennox, 2013). Som förskollärare är det väsentligt att ha en kunskap om barns språkutveckling och vilket samband som den har med högläsning. Särskilt då högläsning är en vanligt förekommande och social aktivitet i förskolan.

Mina erfarenheter ifrån den verksamhetsförlagda utbildningen tillsammans med det som står i läroplanen för förskolan gjorde att jag började fundera på om förskollärare kunde göra något konkret vid högläsning för att hjälpa barns språkliga utveckling framåt. Jag har därför valt att, inom ramen för förskolläraryrket, göra en studie där aktuella vetenskapliga artiklar om högläsning i förskolan sammanställs. Det här arbetet skrivs inom didaktik. I didaktik är det frågorna vad, hur och varför som ställs (Skolverket, 2015). Här kommer hur frågan att dominera, nämligen hur förskollärare kan arbeta med barns språkutveckling vid högläsning i förskolan.

2. Syfte och frågeställning

Det här arbetet är en systematisk litteraturstudie, som har till syfte att sammanställa samt att synliggöra aktuell forskning kring hur förskollärare kan arbeta med barns språkutveckling vid högläsning i förskolan. Att göra en litteraturstudie innebär att författaren systematiskt söker fram, granskar och sammanställer litteratur inom ett utvalt ämne (Eriksson Barajas m.fl., 2013). En litteraturstudie om högläsning i förskolan kan anses vara relevant då det kontinuerligt framkommer ny forskning på området.

Syftet med den här litteraturstudien är att sammanställa och analysera vetenskapliga studier om hur förskollärare kan arbeta med barns språkutveckling vid högläsning i förskolan.

Frågan som jag har valt att utgå ifrån i det här arbetet är

- Vad säger aktuell forskning om hur förskollärare kan arbeta med barns språkutveckling vid högläsning i förskolan?

3. Bakgrund

I det här avsnittet kommer bakgrunden till den här systematiska litteraturstudien att beskrivas.

I förskolans läroplan (Lpfö18, 2018) står det att barns utveckling, identitet och lärande hör ihop och att förskolan ska lägga stor vikt på att stimulera barns språkutveckling. Barn ska även erbjudas en miljö där de får möjlighet att lyssna på samt att samtala om högläsning (Lpfö18, 2018). Pihlgren (2020) skriver i en text om högläsning från Skolverket att forskning har påvisat att barn som tidigt inkluderas i språkgemenskap som högläsning har en bättre språkutveckling senare i sina liv. Vidare beskriver Pihlgren (2020) att barn som får lyssna till högläsning även får en större förståelse för sin omvärld då de lär sig att saker som finns omkring dem även dyker upp i böcker, de får även lära sig om andra människor och om livet.

I förskolans läroplan (Lpfö18, 2018) står det att förskolan ska ge barn förutsättningar för att kunna utveckla ett ordförråd samt ett nyanserat talspråk, men barn ska även ges förutsättningar för att ställa frågor och kommunicera. Genom högläsning, menar Pihlgren (2020) att barn omedvetet lär sig hur språket låter och hur det är uppbyggt. Något mer som Pihlgren (2020) lyfter är att använda högläsning som ett sätt för att barn ska lugna ner sig och komma till ro inte är en funktion som högläsning bör fylla, utan högläsning bör ses som ett sätt att främja barns språkutveckling. Samtal som sker i samband med högläsning ger en barngrupp nya ord att använda och öppnar för nya lekar samt skapar en gemenskap i gruppen.

Lundqvist m.fl. (2022) beskriver i en modul från Skolverket, hur språk är ett sätt att tänka men framför allt är språk ett sätt att kommunicera. Vidare beskriver författarna hur språk och kommunikation har en central del i flera teoretiska perspektiv, som exempelvis det sociokulturella perspektivet som används i den här litteraturstudien. Språk är ett viktigt redskap, och är en väsentlig del av barns utveckling. Vidare beskriver Lundqvist m.fl. (2022) att barns språkutveckling sker kontinuerligt och går att beskriva i en språkutvecklingstrappa. Det andra trappsteget innefattar ord och begrepp och det tredje steget innefattar uttal och grammatik (Lundqvist m.fl., 2022). Två steg där högläsning i förskolan går att använda för att hjälpa barn utveckla dessa steg.

För att sammanfatta vad Lundqvist m.fl. (2022) lyfter som viktiga delar när det kommer till barns språkutveckling i förskolan så är det viktigt att ha i åtanke hur väsentligt språk och kommunikation är för barn i deras utveckling och att det skapar en gemenskap. Vidare behöver förskolläraren men även övrig personal på förskolan arbeta språkutvecklande vilket innefattar att läsa högt och involvera barnen i läsningen genom att ställa frågor, ta upp begrepp och förklara ord. Författarna kallar det för högläsning med dialog (Lundqvist m.fl., 2022).

4. Tidigare forskning

I det här avsnittet kommer det redovisas vad tidigare forskning kring högläsning säger. Det här för att skapa en djupare förståelse för det existerande forskningsfältet. Först kommer en genomgång av högläsningens betydelse vid barns språkutveckling, därefter en presentation av vilka lässtrategier som förskollärare kan använda sig av vid högläsning till sist en redogörelse för vad tidigare forskning säger bilderböckers betydelse vid barns språkutveckling. Då hela studien genomgående behandlar vad forskning uttrycker om hur förskollärare kan arbeta med barns språkutveckling vid högläsning vill jag förtydliga att den forskning som presenteras här inte är samma som presenteras i resultat.

4.1 Högläsningens betydelse för barns språkutveckling

Tidigare forskning visar att små barn lär sig språket utifrån de tal som de hör. Om barn får höra flera olika ord och i olika språkliga sammanhang kan det leda till ett mer utvidgat och skiftande ordförråd. Språket i böcker som kan även innehålla ett mer varierad text med skiftande ord mot vad barn får höra när kommer till vardagligt talspråk (Montag m.fl., 2015; Wasik & Bond, 2001).

Högläsning är en betydelsefull aktivitet som ger ett sammanhang för små barns språkliga utveckling och läskunnighet. Genom böcker får barn möta ord som de inte vanligtvis hör när det kommer till det talade språket samt att högläsning ger ett sammanhang kring samtal mellan barn och förskollärare. Det är genom högläsning som barn har en möjlighet att ställa frågor och föra en dialog kring böcker, vilket i sin tur utvecklar barnens talförmåga. Att föra samtal kring de nya orden som uppkommer vid högläsning, gör att barn får ett utvidgat och dekontextualiserat språk. Att barn har ett dekontextualiserat språk handlar om språket som barn använder för att förmedla ny information i nya sammanhang. Högläsning har även den positiva effekten att barns syntaktiska förmåga utvecklas, vilket är barnets förmåga att bygga meningar (Wasik & Bond, 2001). Även Kindle (2009) tar upp att högläsning är ett allmänt accepterat sätt, speciellt hos små barn, att utöka barns ordförråd. Högläsning fyller även ett tomrum genom att i böcker är språket fyllt av ord som barn inte alltid hör i talat språk. Kindle (2009) beskriver hur att förskollärare behöver välja lämpliga texter vid högläsning. Böckerna behöver vara engagerande och göra barnen intresserade för att öka deras motivation och bibehålla deras engagemang. Vidare menar Kindle (2009) att det här även ökar sannolikheten för att barnen kommer att lära sig nya ord.

4.2 Lässtrategier

Högläsning är ett fördelaktigt sätt att introducera nya ord för barn. Forskning har påvisat att använda särskilda strategier som förskollärare kan använda för att främja diskussioner gör att barn lär sig mer vid högläsning. Det finns ett flertal strategier som har identifierats för det här syftet, men då tiden kan vara begränsad och barn i förskolan har olika färdigheter, behöver förskollärare dra nytta av att det finns en tydlig information kring vilka dessa är samt att det finns en vägledning om vilka strategier som är effektivast och hur de bör användas. Fem sådana strategier har identifierats av Snell m.fl. (2015).

Den första strategin är att definiera nya ord. När barn får en anpassad definition av nya ord vid högläsning lär de sig ordet mer grundligt. En anpassad definition av ordet innebär att det nya ordet förklaras i termer som barn kan förstå, som att det nya ordet relateras till ett föremål eller ett begrepp som barnet har en tidigare kännedom om. För att kunna ge en anpassad eller barnvänlig definition behöver förskolläraren ha en kunskap om vad barnen redan kan och vet. Om förskolläraren kombinerar förklaringen kring det nya ordet med en bild, eller låter barnen peka ut på bilden blir förståelsen av det nya ordet starkare för barnet (Snell m.fl., 2015). Förskolläraren kan förutom att använda bilder använda sig av rekvisita för att barnen ska få en tydligare bild av vad ordet betyder, så som frön om boken handlar om morotsfrön. Ett annat exempel är att förskolläraren låter barnen tillverka föremålet som ordet betyder, exempelvis kan barnen tillverka musikinstrument när boken handlar om musikinstrument (Wasik & Bond, 2001).

Den andra strategin som Snell m.fl. (2015) identifierat är att förskolläraren kan ställa frågor och diskutera med barnen om det nya ordet. Barn lär sig nya ord snabbare och grundligare om förskolläraren ägnar tid åt att vidareutveckla orden och deras betydelse. Speciellt om förskolläraren diskuterar och bjuder in barnen att ifrågasätta orden före, under och efter högläsningen. Ett sätt som förskolläraren kan gå till väga för detta är genom dialogisk läsning. Det yttersta målet med dialogisk läsning är att föra över diskussionen till barnen. Förskolläraren ska uppmana barnen att prata om bokens olika aspekter så som handling, illustrationerna och vad barnen har för åsikter och reaktioner på berättelsen. Förskolläraren kan även vidareutveckla orden och deras betydelse genom att ställa frågor till barnen. Frågorna kan variera mellan enkla frågor som det går att svara ja eller nej på till frågor som kräver att barnen kopplar samman information på ett nytt sätt. Forskning har påvisat att inläringen av nya ord hos barn påverkas av vilken typ av fråga som ställs och i vilken ordning som de ställs. Att stötta barn genom att ställa en fråga med låg efterfråga när det först introduceras till att ställa en fråga med hög efterfråga när barnen är mer bekanta med ämnet hjälper barnen att få en bredare och djupare förståelse för vad ord betyder. En fråga med låg efterfråga kan vara att be barnen peka på ett objekt på en bild och en fråga med hög efterfråga kan vara att fråga varför en snickare använder en såg och ej en yxa (Snell m.fl., 2015). Blewitt m.fl. (2009) beskriver hur samtal som efterföljer högläsningen kan underlätta barns språkutveckling. Men kvaliteten och stilen på samtalet påverkar barns inlärningsförmåga. Har boksamtalet en hög svårighetsgrad främjar det barnens språkutveckling mer än ett samtal med låg svårighetsgrad. Vidare menar Blewitt m.fl. (2009) att om samtalet handlar om nya ord som barn kommer i kontakt med för första gången bör samtalen vara enkla i början och därefter öka i svårighetsgrad.

Snell m.fl. (2015) lyfter hur i förskolan läser förskolläraren ofta en bok en gång för att sedan gå vidare till en ny bok. Det här sker med förhoppningen om att kunna täcka flera ämnen och på så vis exponera barnen för flera olika ord. Men barn behöver exponeras för samma ord flera gånger. Den tredje strategin blir då att läsa om samma bok flera gånger. Att barn får höra samma text flera gånger, särskilt om den innehåller flera ord som barnen inte känner till sedan tidigare, ökar förståelsen för ordet och barnen börjar använda de nya orden. Barnen ska gärna höra samma text mer än fyra gånger för att strategin ska vara som effektivast (Snell m.fl., 2015). Även Justice m.fl. (2005) betonar att det är när barn exponeras för nya ord flertalet gånger vid upprepade lyssningar av samma berättelse som de kan tillgodogöra sig dem. Christ och Wang (2010) beskriver hur barn som är i åldern 12 till 18 månader lär sig tio nya ord per dag om de hör orden i den miljö som de befinner sig i.

Även McGee och Schickedanz (2007) beskriver hur förskollärare kan läsa boken flera gånger och på så vis uppmuntra barn att vara mer delaktiga i berättelsen. Exempelvis kan förskolläraren första dagen läsa boken och kommenterar berättelsen. Vid första läsningen blir då förskolläraren den som har den aktiva rollen. Andra dagen blir barnen mer aktiva genom att de får svara på frågor som förskolläraren ställer om boken. Den tredje dagen får barnen den mest aktiva rollen då de med stöd från förskolläraren återberättar berättelsen. Barnen får då föra samtal, och får under de här dagarna svara på frågor. Något som även Wasik och Bond (2001) beskriver är av vikt. Det här då barnen ges en möjlighet att få använda den nya orden i ett meningsfullt sammanhang när de svara på frågorna och deltar i samtalet som förskolläraren initierar. Även Christ och Wang (2010) lyfter hur barn behöver höra nya ord flera gånger. Vidare lyfter Christ och Wang (2010) för att barn ska lära sig nya ord behöver de exponeras av de nya orden, det behöver finnas en självmotivation och engagemang hos barnen att lära sig nya ord, samt att när barnen möter orden upprepade gånger sätts orden in i en kontext, där barnen får information om ordets betydelse. Samt att förskolläraren använder sig av inlärningsstrategier som gör att barnen lär sig när de nya orden ska användas med hjälp av ledtrådar. Exempelvis kan förskolläraren peka på kakaduor i en bild i boken om texten handlar om det men inte använder ordet kakaduor. Bilden blir då barnens ledtråd och det fångar deras intresse. För barn lär sig nya ord när det är något de är intresserad av, eller om det är ett ord de kan sätta in i ett nytt sammanhang (Christ & Wang, 2010).

Den fjärde lässtrategin är, enligt Snell m.fl. (2015) att förskollärare uppmuntrar barn att delta i aktiviteter där boken blir återberättad. Att återberätta en historia är att nyckelelement i boken blir återskapade. Det här ger barnen en möjlighet att vara de som tar kontroll och får äganderätt över berättelsen eller informationen i boken. Ett exempel är att barnen efter att ha hört en bok flera gånger, tillsammans med vägledning från förskolläraren eller själva, spelar upp en historia från början till slutet. Då det kan vara kognitivt krävande för barn att återberätta en historia är det bra om rekvisita används eller att barnen får möjlighet att bläddra i boken under tiden. Att förskolläraren använder strategin i mindre barngrupper är fördelaktigt då det ger alla barn en möjlighet att höras och få komma till tals. Omläsning och återberättande har en gemensam faktor, då de båda ökar barns exponering för samt användandet av nya ord och begrepp som finns i berättelsen (Snell m.fl., 2015). Även McGee och Schickedanz (2007) lyfter hur återberättande är effektivt när barnen blir guidade genom återberättandet av förskolläraren. Även Blewitt m.fl. (2009) beskriver hur förskollärare kan använda sig av olika rekvisita beroende på vad boken handlar om. Något som förskolläraren då kan erbjuda barnen att använda vid återberättandet av berättelsen.

Den femte och sista lässtrategin som förskollärare kan använda sig av är att fortsätta integrera in den nya orden i andra sammanhang. Det innebär att de nya orden som uppkommer vid högläsning kan förskolläraren fortsätta använda i samtal, diskussioner och aktiviteter som barnen deltar i. När barnen leker kan förskolläraren ställa frågor så att barnen får höra och använda orden även då. Det här ökar sannolikheten att ordet stannar hos barnen (Snell m.fl., 2015).

4.3 Bilderbäckers betydelse vid språkutveckling

Olika böcker påverkar barns språkutveckling olika. Leech och Rowe (2014) gjorde en undersökning där föräldrar och barn läste olika böcker för att se hur barns språkutveckling påverkas av bok varianten. De fann att bilderböcker som har text

främjar barnen tidiga läs- och berättandeförmåga samt deras ordförråd. Vilket enligt författarna beror på att kombinationen av text och bild öppnar för möjligheten att föra en diskussion som sker bortom texten. Vidare lyfter Leech och Rowe (2014) hur bilderböcker med text är ett språkutvecklande redskap som går att använda vid läsning för mindre barn som inte har ett brett ordförråd som gör att lyssna på textbaserade böcker svårt. Bilderna i böckerna kan även underlätta för barnen att komma ihåg vad berättelsen handlar om och bilderna bidrar även till att barnen kan peka på dem och berätta vad det är som de ser. Illustrationerna går alltså att se som en brygga mellan det talande språket och skriftspråket (Leech & Rowe, 2014). Även Montag m.fl. (2015) beskriver hur bilderböcker som innehåller text är språkutvecklande för mindre barn.

Chaparro – Moreno m.fl. (2017) beskriver fördelarna med att förskollärare använder sig av bilderböcker utan text. Till skillnad från en bok med text, vid läsandet av bilderböcker utan text, behöver den eller de som läser boken skapa sig en mening om boken utifrån enbart bilderna. Vidare ökar bilderböcker utan text det aktiva engagemang som i sin tur promotor barnens förmåga till att verbalisera berättelsen. Vidare beskriver Chaparro – Moreno m.fl. (2017) att när förskollärare använder sig av bilderböcker utan text får de majoriteten av berättelsen från barnen vilket även främjar barnens fantasi.

4.4 Sammanfattning av tidigare forskning

Barn lär sig språket utifrån de ord som de hör och språket i böcker ger barn en möjlighet att höra ord som de inte hör i det talade språket då böcker innehåller en mer varierad text (Montag m. fl., 2015; Wasik & Bond, 2001; Kindle, 2009). Fem olika lässtrategier som förskollärare kan använda sig av vid högläsning har identifierats av Snell m.fl. (2015). De fem strategier är att definiera nya ord, att ställa frågor och föra diskussioner med barnen, att läsa samma bok flera gånger, att uppmuntra barnen att delta i aktiviteter som gör att boken blir återberättad samt att integrera de nya orden i nya sammanhang. Barn behöver få höra samma ord flera gånger för att kunna tillgodogöra sig de nya orden (Justice m.fl., 2005; Christ & Wang, 2010). Barn i åldern 12 till 18 månader kan lära sig 10 nya ord per dag om de hör dem i miljön som de befinner sig i (Christ & Wang, 2010). Vid läsandet av samma bok flera gånger under en period av flera dagar kan förskolläraren skifta från att vara den som är mest aktiv till att låta barnen bli mest aktiva och återberätta historien (McGee & Schickedanz, 2007) och under de här dagarna är det väsentligt att även samtal förs om berättelsen (Wasik & Bond, 2001). Att förskolläraren använder sig av hjälpmedel så som rekvisita (Blewitt m. fl., 2009) hjälper barnen att göra kopplingar om vad ordet betyder, för om barnen är intresserade är det en ökad möjlighet att de lär sig det nya ordet (Snell m.fl., 2015). Om barnen inte är verbala eller i början av sin språkutveckling kan bilderböcker antingen med eller utan text användas vid högläsning. En bilderbok som innehåller både bild och text är ett språkutvecklande redskap som öppnar upp för att barn ska lära sig nya ord men är även ett steg mot att föra en diskussion som sker bortom texten (Leech & Rowe, 2014). Att som förskollärare använda bilderböcker utan text öppnar för att barnen själva kan skapa en berättelse vilket även främjar deras fantasi (Chaparro – Moreno m.fl., 2017).

5. Teoretisk utgångspunkt

Jag har valt ett sociokulturella perspektivet då högläsning är ett tillfälle i förskolan där förskollärare och barn socialiserar och interagerar med varandra. Ett begrepp som ofta benämns inom sociokulturellt perspektiv är scaffolding och det kommer att presenteras djupare nedanför.

5.4 Sociokulturellt perspektiv

Det sociokulturella perspektivet hör ihop med Lev Vygotskij och en av Vygotskijs teorier är att lärande sker i ett socialt sammanhang. Det här sammanhanget är kulturellt eller socialt (Smidt, 2010). I det sociokulturella perspektivet har kulturen som barn växer upp i den väsentligaste rollen när det kommer till barnens utveckling och lärande. Det är i samspelet som sker mellan vuxna och barn som barn utvecklar en förståelse för sin omvärld (Sommer, 2005). Vygotskij betonar att språk har flera funktioner men den ursprungliga funktionen som språk har är att vara kommunikativt (Björklund, 2008) Vidare beskriver Säljö via Björklund (2008) att i ett sociokulturellt perspektiv är kommunikation den aktiva länken mellan individen och kollektivets olika erfarenheter. Kort sagt så är språk något som erövrar i sociala sammanhang (Björklund, 2008).

5.2 Scaffolding

Om man ska se på scaffolding ur ett sociokulturellt perspektiv menar den ryska psykologen Lev Vygotskij att det inte bara är kulturen utan även interaktionen mellan människor som påverkar barns tankeutveckling. Det barn lär sig är något som sker mellan barnet och omvärlden. Det här blir sedan till inre mentala strukturer. Vygotskij menar att kulturellt betingade kunskaper blir inte tillgängliga för barn om de inte har en handledare, som exempelvis förskolläraren, som kan visa vart kunskapen finns då med barnets egna kunskaper som vägvisare. Att barnen får stöd i sitt lärande genom att svara på frågor som fäster barnets uppmärksamhet på det som är väsentligt, kallas för scaffolding (Dahlgren m.fl. 2013).

Ordet scaffolding kan även benämnas som byggnadsställning i litteratur, ett uttryck som Smidt (2010) beskriver Bruner myntade. Med hjälp, byggnadsställning, kan barnet utvecklas och lära sig nya kunskaper som de ännu inte behärskar. Det går att likställa med byggnadsställningar vid husbyggen. Byggnadsställningen blir stegvist uppbyggd och efter att huset är klart tas byggnadsställningen bort (Smidt, 2010).

Vidare beskriver Bruner genom Smidt (2010) hur den som hjälper barnet vidare i utveckling, i förskolan blir det förskolläraren, behöver utgå ifrån fyra huvudpunkter. Den första är skydda barnet, från att bli distraherade genom att förskolläraren betonar vilket det viktigaste kännetecknet som problemet har. Därefter behöver förskolläraren gå framåt ett steg i taget, det här för att förvissa sig om att barnet verkligen förstår vad som sker. Den tredje huvudpunkten är att förskolläraren behöver öppna för en diskussion mellan sig och barnet. Till sist behöver förskolläraren känna till exakt vad barnet behöver för att kunna lyckas. Den sista huvudpunkten anser Bruner är väsentlig eftersom det är den som aktualiserar frågan om hur kulturen internaliseras genom mediering av andra människor (Smidt, 2010).

6. Metod

Här kommer en redogörelse för vilken metod som använts i min studie att göras. Vilket tillvägagångssätt jag har använt, hur de vetenskapliga studier har bearbetats kommer att beskrivas samt en beskrivning av etiska aspekter kommer att presenteras. Anledningen till att jag har valt att göra en systematisk litteraturstudie är för att skapa en ökad förståelse och kunskap om hur förskollärare kan arbeta med högläsning.

6.1 Tillvägagångssätt

Jag har valt att använda mig av databasen ERIC främst för att jag anser att den är tydlig att söka i men även för att jag har använt mig av den vid tidigare tillfällen under min utbildning till förskollärare och har en kännedom om hur databasen är uppbyggd. Även om de vetenskapliga studier som jag använder i den här systematiska litteraturstudien alla är resultat av flera sökningar i ERIC har det gjorts sökningar i andra databaser. Under rubrik 5.2 står en tydligare förklaring till vilka databaser som använts samt mer utförlig information om databasen ERIC. Samtliga sökningar som jag gjort efter vetenskapliga studier är gjorda under november och december 2023. I rubriken sökstrategi beskriver jag mer utförligt vilka sökord som använts och hur många sökningar de har resulterat i.

Innan jag kunde påbörja sökningar i olika databaser behövde det finnas ett avgränsat problemområde. Att söka fakta i databaser handlar om att rätt frågor har formulerats, att avgöra hur gamla arbeten som ska inkluderas samt vilket språk som arbetena ska vara på. Ett vanligt sätt att välja sökbegrepp är att använda ord ifrån frågeställningen och göra sökningen på enskilda ord eller på ordkombinationer. Till det här kan logiska sökoperationer användas. Då kombineras sökorden i en fritextsökning med hjälp av booleska operatorerna. I det här arbetet har den booleska operatören ”AND” använts, den hittar referenser som innehåller både A och B. Den här kombinationen ger ett smalare resultat när den används för att begränsa en sökning. I en metodbeskrivning måste det redovisas vilka sökord som använts, vilken databas sökningen gjorts i, hur många träffar sökningen resulterade i samt urval och värdering av artiklarna (Eriksson Barajas m.fl., 2013). Jag har valt att enbart söka efter vetenskapliga studier och jag valde att använda mig av fritextsökningar. Att jag använt mig av fritextsökningar innebär att ord från frågeställningen använts vid sökningar i databasernas fritextfält.

6.2 Databaser och datainsamling

Datainsamling kan ske både genom manuella sökningar och databassökningar. I den här studien har sökningar gjorts i tre olika databaser. Dessa är ERIC, SwePub och Libris. Anledningen var för att hitta artiklar som var vetenskapligt granskade och som har en inriktning mot lärande. Det naturliga valet har varit att använda databasen ERIC då den har använts vid tidigare tillfällen under utbildningen till förskollärare. Sökningen som gjordes i SwePub resulterade inte i några artiklar då databasen upplevdes som svår att söka i. Libris valdes bort efter en sökning då beslutet fattades att ej inkludera doktorsavhandlingar i resultatet av den här studien. ERIC är en bred databas som täcker forskning från 1966 och framåt. I huvudsak är artiklar i ERIC på engelska men andra språk förekommer.

6.3 Sökstrategi

En sökstrategi ska innehålla vilka databaser som används, sökord eller frågeställning som har använts, vilka publiceringsår som ingick samt vilka avgränsningar som gjorts (Eriksson Barajas m.fl., 2013).

Vid sökningarna i ERIC har jag gjort en del avgränsningar för att minska ner antalet resultat då det är tidskrävande att söka fram vetenskapliga artiklar. Den första avgränsningen som gjordes var att alla artiklar skulle vara peer-reviewed. Att vetenskapliga artiklar är peer-reviewed, innebär att de är kollegialt granskade. Att artiklar är kollegialt granskade innebär att de blivit granskade innan de blivit publicerade (Eriksson Barajas m.fl., 2013). Alla vetenskapliga artiklar som används i den här studien presenteras under rubrik 5.6. Jag valde även att det skulle gå och läsa samtliga artiklar till fullo, det här för att kunna läsa samtliga artiklar som verkade relevanta mer utförligt. Till sist valde jag att alla vetenskapliga artiklar skulle vara publicerade mellan 2000 – 2023, för att ta del av så aktuell forskning som möjligt. Det finns inga regler för hur många studier som ska ingå i litteraturstudien. Det hade varit bra om all relevant forskning inkluderas men det här är tyvärr ej möjligt av praktiska skäl (Eriksson Barajas m.fl., 2013). Efter alla sökningar så kvarstod i slutet 11 vetenskapliga artiklar som ansågs vara relevanta för den här studien.

Det sökord som har använts främst i ERIC är *preschool teacher* eller *preschool or kindergarten*. Det har även gjorts sökningar på orden *shared book reading*, *reading aloud*, *early childhood education*, *child or children or kids*, *literacy* och *scaffolding*. Det har även gjorts en sökning med orden *didactics methods or techniques or strategies*, samt *reading*. Anledningen till att *scaffolding* har använts är för att ordet dök upp i rubriker i andra sökningar. Då fanns ett intresse för att fördjupa sig i vad den aktuella forskningen skriver om ämnet.

Som tidigare beskrivits har det gjorts booleska sökningar med ordet ”AND”, ordet har använts mellan de olika söktermerna. Tabellen nedan ger en översikt över hur samtliga sökningar gått till och med information om vilka sökord som använts. Det finns även en kolumn som heter ”behåll”, det som avses i den här kolumnen hur många vetenskapliga artiklar som jag behållit för genomläsning efter läsande av deras abstract.

Innan Libris och SwePub valdes bort gjordes det sökningar i båda databaserna. I Libris användes sökordet *högläsning* och i SwePub användes ordet *scaffolding* som sökord.

6.3.1 Tabell 1, sökningar efter vetenskapliga artiklar

Databas	Sökord	Antal träffar	Läst titlar	Läst abstract	Behållit	Anmärkning
ERIC	preschool teacher, preschool or kindergarten & reading aloud	286	100	5	2	
ERIC	preschool teacher, preschool or	93	93	7	3	

	kindergarten & shared book reading					
ERIC	preschool teacher, preschool or kindergarten & scaffolding	142	142	8	6	Tre artiklar valdes senare bort
Libris	Högläsning	4	4	2	0	
ERIC	preschool or kindergarten or early childhood education, child or children or kids & literacy	4682 Ny sökning 1049	100	3	2	På grund av den höga mängden träffar avgränsades årtalen till 2020 – 2023. En artikel valdes sedan bort.
SwePub	Scaffolding	336	10	0	0	
ERIC	preschool teacher, preschool & shared book reading	93	93	3	1	Träfflistan lästes i omvänd ordning.
ERIC	Preschool teacher, didactics methods or techniques or strategies & reading	309	100	13	1	

6.4 Urvalskriterier, sökresultat & bearbetning av de vetenskapliga artiklarna

Det ska finnas tydliga kriterier för de urval som gjorts (Bryman, 2018). De urvalskriterier som gjorts i det här arbetet är att sökningen varit begränsad till en period av 23 år mellan 2000 – 2023, det här för att förhålla sig till aktuell forskning. Ett fokus har varit på internationell forskning och ej enbart svensk forskning för att hitta ett bredare urval av artiklar. Engelska har varit det dominerande språket i artiklarna, även om andra språk kan finnas i ERIC. Det var från början inte ett aktivt val att fokusera på ett fåtal länder, men det blev det efter första sökningen. Valet föll på europeiska länder, USA, Australien samt Kanada. En artikel har fokus på Japan fast med svenska författare vilket har gjort att den inkluderats. Samtliga studier har ett innehåll som fokuserar på förskolan eller en motsvarigheten i landet där studien tagit plats. Barnen som medverkar i de olika studierna har varit max fem år gamla för att motsvara åldersspannet på svenska förskolor.

Backman (2016) beskriver hur ett dilemma uppstår för forskare när det kommer till vilket material som ska inkluderas samt vilket material som ska exkluderas i rapporter. Jag har som tidigare nämnt inkluderat studier som är gjorda i europeiska länder, samt USA, Kanada och Australien med undantag för en studie som är utförd i Japan med svenska forskare. Vidare har studier med inriktning på förskolan där barnen är max fem år gamla inkluderats. Studier som är gjorda utanför dessa länder har exkluderats. Om en studie har haft en inriktning på barn äldre än fem år eller på skolan och ej förskola eller motsvarande har dessa exkluderats. Anledningen till att dessa inkluderingar och exkluderingar har gjorts är för att hitta studier som motsvarar barn i åldersgrupper mot den svenska förskolan och liknanden samhälle och kulturer som i Sverige.

Vid varje sökning lästa jag igenom de första 100 vetenskapliga artiklarnas rubriker, att gränsen gick vid 100 rubriker var för att det är tidskrävande att läsa och söka igenom resultaten. När jag fann en rubrik som verkade intressant läste jag den vetenskapliga artikels abstract. Nästa steg var att läsa samtliga artiklar vars abstract verkade intressanta i helhet. Här gallrades en del artiklar ut. Första gången jag läste de vetenskapliga artiklarna gjorde jag inga markeringar eller anteckningar, utan det valde jag att göra andra gången som jag läste artiklarna. Inga anteckningar är gjorda med papper och penna, jag har inte heller skrivit ut några artiklar utan alla är lästa på datorn. Vid läsningen av de vetenskapliga artiklarna en andra gång markerade jag olika delar i artiklarna med olika färger för att underlätta när jag vill gå tillbaka och läsa dem en tredje gång. Vilket jag gjorde i samband med att kvalitetsgranskningen av de vetenskapliga artiklarna, som återfinns under rubrik 5.4.2 i tabellen.

De delar i artiklarna som handlade om högläsning eller scaffolding markerades med gult. Om författaren/författarna skrivit ett tydligt syfte eller frågeställning markerades det med lila. Metoden markerades med grönt och resultatet med rosa. Inför presentationen av de vetenskapliga artiklarna lästes de färgmarkerade bitarna igen för att se om jag fortfarande ansåg att de bitarna var relevanta för den här litteraturstudien. Vissa bitar som jag inte markerat vid tredje genomgången blev nu markerade i en del artiklar, i andra vetenskapliga artiklar tog jag bort en del information som jag markerat då de ej kändes relevanta längre.

6.4.1 Kvalitetsgranskning av utvalda artiklar

En kvalitetsbedömning av artiklar ska innehålla studiens syfte och frågeställning, studiens design och dess urval. Kvalitetsbedömningen ska även innehålla artiklarnas datainsamling, analys samt en tolkning (Eriksson Barajas m.fl., 2013). Utifrån detta har en tabell konstruerats för att göra kvalitetsbedömningen tydlig. Samtliga artiklar har genomgått samma kvalitetsgranskning.

6.4.2 Tabell 2, kvalitetsgranskning

Författare/ författarna	Finns syfte & frågeställning	Finns det en metod beskrivning?	Studiens upplägg/ design	Har urval gjorts?	Datainsamling	Analys/tolknin g
Deshmukj, Zucker, Tambyraja, Pentimonti, Bowles & Justice	Ja	Ja	Kvalitativ	Det är svårt att utläsa hur urval skett. 96 lärare deltog.	Observation/ videoinspelnin g	Barn svarar mer korrekt på frågor som har ja eller nej svar i samband med högläsning

Bartan	Syftet står beskrivet i abstract. Ingen tydlig frågeställning	Ja	Kvantitativ	Ja	Intervjuer	Vanligaste är att läsa högt ur en bok
Deshmukj, Pentimonti, Zucker & Curry	Ja, syfte finns. Frågeställning är en aning svårtolkat.	Ja	Kvalitativ	Ja	Videospelning	Olika scaffolding strategier används beroende på frågans svar
Martucci	Tydlig frågeställning	Ja	Kvalitativ	Användaren lokal förskola	Samtal mellan förskollärare och barn vid SSR analyserades.	Högläsning kan användas för att öka barns förståelse om andra
Hindman, Wasik & Erhart	Tydlig frågeställning	Ja	Kvantitativ	Ett Head Start centers lärare deltog	Videospelning En gång i september och en i april	Högläsning kan användas för att minska socioekonomiska klyftor
Oshiro, Pihl, Petersen & Pramling	Ja	Ja	Kvalitativ	Oklart hur urval gjorts	Videospelning	Scaffolding kan se på flera olika sätt
Neumann	Ja	Ja	Kvalitativ	Oklart hur urval gjorts	Videospelning	Scaffolding sker på olika vis beroende på om digitala medier används eller ej
Pentimonti & Justice	Ja	Ja	Kvalitativ	Oklart hur urval gjorts	Observation Frågeformulär	Sex olika scaffolding strategier
Beauchat, Blamey & Walpole	Ja, delvis	Ja	Concerns Based Adoption Model	Oklart hur urval gjorts	Observationer	Högläsning kan ge barnen flera färdigheter
Milburn, Girolametto, Weitzman, Greenberg	Ja	Ja	Experimentell	Oklart hur urval gjorts	Videospelning	Införliva barns svar för längre konversationer
Robinson	Ja	Ja	Fallstudie	Oklart hur urval gjorts		Både fiktiva och informativa texter behövs.

5.4.3 Presentation av vetenskapliga artiklar

För att göra en mer överblickbar syn är samtliga artiklar inlagda i en tabell i bilaga 1 och innehåll i artiklarna presenteras i bilaga 2. Här nedan kommer artiklarna kort att presenteras.

Deshmukh m.fl. (2019) har i sin studie *Teachers' use of questions during shared book reading: Relations to child responses* undersökt vilka olika typer av frågor som förskollärare använder sig av vid högläsning.

Bartan (2020) undersöker i sin studie *The use of storytelling methods by teachers and their effects on children's understanding and attention span*, olika metoder som går att använda vid högläsning så som att förskolläraren läser högt ur en bok, använder fingerdockor eller datorer.

Deshmukh m.fl. (2021) beskriver i sin studie *Teachers' Use of Scaffolds Within Conversations During Shared Book Reading*, förskollärare kan initieras samtal med barnen vid högläsning genom användandet av frågor.

Martucci (2016) beskriver i sin studie *Shared storybook reading in the preschool setting and considerations for young children's theory of mind development*, hur högläsning eller shared storybook reading på engelska kan bidra till barns teori om sinnesutveckling.

Hindman m.fl. (2012) undersöker i sin studie *Shared Book Reading and Head Start Preschoolers' Vocabulary Learning: The Role of Book-Related Discussion and Curricular Connections*, vilket språk som Head Start lärare använder sig vid högläsning och hur de kopplar högläsning till övrig undervisning.

Oshiro m.fl. (2019) beskriver i sin studie *Scaffolding 5-year-old children in Japanese kindergarten collaboratively retelling a tale*, hur femåriga barn på en japansk förskola får stöttning ifrån förskolläraren i att återberätta en kitsune (historia).

Neumann (2020) beskriver i sin studie *Teacher Scaffolding of Preschoolers' Shared Reading with a Storybook App and a Printed Book* hur det blir vanligare med digitala medier i förskolor.

Pentimonti och Justice (2009) beskriver i sin studie *Teachers' Use of Scaffolding Strategies During Read Alouds in the Preschool Classroom*, sex olika varianter av scaffolding som förskollärare kan använda sig av.

Beauchat m.fl. (2009) lyfter i sin studie *Building Preschool Children's Language and Literacy One Storybook at a Time*, diskussioner i samband med högläsning.

Milburn m.fl. (2013) beskriver i sin studie *Enhancing preschool educators' ability to facilitate conversations during shared book reading*, hur förskollärare kan engagera barn i samtal i samband med högläsning.

Robinson (2021) beskriver i sin studie *A Comparison Between Preschool Teachers' Read-Aloud Techniques With Fictional and Informational Picture Books in Small Groups*, hur majoriteten av studier av högläsning fokuserar på fiktiva berättelser och ej på informativa texter.

6.5 Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet

Jag anser att den här studien har en god validitet och reliabilitet. En god validitet innebär att enbart syftet besvaras och inget annat (Roos, 2021). I den här systematiska litteraturstudien är syftet att sammanställa och analysera vetenskapliga artiklar om högläsning i förskolan. Frågeställningen som studien har utgått ifrån är hur kan förskollärare arbeta med högläsning i förskolan?

För att en studie ska vara trovärdig är det av stor vikt att studiens resultat kontrolleras, ifrågasätts och teoretiskt tolkas under hela forskningsprocessen. Att kontrollera om en studie har god validitet innebär att en kritisk syn intas, där perspektivet presenteras på det undersökta ämnet samt att det presenteras hur selektiv perception eller snedvriden tolkning har undvikits. När validitet ska fastställas går undersökningens innehåll och syfte före frågor om metod. Men validitet är inte bara en fråga om metod utan när metodiska frågor angrips väcks även teoretiska frågor om vad som undersöks (Kvale & Brinkman, 2014).

Det finns olika typer av validitet som behöver skiljas ifrån varandra. Här kommer två av dessa tas upp, det ena är intern validitet och det andra är extern validitet. Den interna validiteten handlar om ifall en slutsats som rymmer ett kausalt förhållande mellan två och fler variabler är hållbar eller ej. Med andra ord, om påståenden görs att x skulle orsaka y, hur kan det finnas en säkerhet att det verkligen är så. Kan det finnas en annan faktor som ansvarar för variationen i y, eller är det x som är ansvarig för variationen. När det kommer till extern validitet rör det frågan om resultatet från en undersökning verkligen kan bedömas onyanserat utöver den specificerade undersökningsfrågan i en studie (Bryman, 2018). I den här studien får den interna validiteten benämnas som hög eftersom resultatet som studien kom fram till kan anses korrespondera med hur förskollärare kan arbeta med barns språkutveckling vid högläsning i förskolan. Däremot får den här systematiska litteraturstudiens externa validitet betraktas som låg, detta då andra studier om ämnet kan dra andra slutsatser även om samma vetenskapliga artiklar används som teoretisk grund. Vidare så stärks ej den här litteraturstudiens vetenskapliga grund då den baseras på sekundärdata som kan utläsas olika beroende vem som läser den. Eftersom samtliga artiklar som presenteras i den här litteraturstudien även är på engelska kan det finnas möjlighet att språkliga feltolkningar gjorts, vilket i sin tur inte heller stärker den externa validiteten. Det kan finnas en möjlighet att om mer forskning och mer tid funnits vid skrivandet av den här litteraturstudien kunde ha gett ett annat resultat när det kommer till den externa validiteten (Bryman, 2018).

Reliabilitet behandlas ofta i frågan om en studies resultat kan bli reproducerat av vid andra tidpunkter och av andra forskare (Kvale & Brinkman, 2014). Den här litteraturstudie får anses ha en god reliabilitet. Anledningen är att alla vetenskapliga artiklar som presenteras i tabellen ovan, ger tillgång till all den forskning som används. På det här viset kan den analyseras och tas upp igen vid nya studier.

Att en studie har en generaliserbarhet innebär att dess resultat ska kunna på nytt undersökas och då leda till samma eller ett liknande resultat. Syftet blir då att kunna dra allmänna slutsatser utifrån den data som är insamlad. En systematisk litteraturstudie kan inte generaliseras då det av författaren görs enskilda tolkningar av de vetenskapliga artiklarnas innehåll. Hela huvudpoängen med generaliserbarhet är att dess större urvalsunderlag som en studie kan jämföras desto bättre generalisering möjliggörs

(Kvale & Brinkman, 2014). Då de artiklar som används i den här studien kan tolkas annorlunda av andra som läser dem, är det inte möjligt att göra en generalisering.

6.6 Etiska aspekter

De etiska aspekterna är en viktig del som är nödvändig att diskutera. De innebär att det finns en rätt att skydda intellektuell egendom, och samtidigt bidra till riktighet och noggrannhet i en studie (Stukat, 2011). När jag skriver den här studien har det varit viktigt för mig att i varje steg fundera över de etiska aspekterna som jag behöver ta hänsyn till. Jag har även övervägt vilka etiska aspekter som de studier som jag studerat, tagit hänsyn till när de genomfördes. Jag har refererat till författarnas tankar, då det är av stor vikt att jag inte plagierar vad de säger. Det här då det är väsentligt att inte plagiera andras tankar (Stukat, 2011). Jag vill att det ska finnas en tydlighet i vart informationen som jag presenterar kommer ifrån, samt till vilken eller vilka författare som jag refererar till.

Vidare är det viktigt att artiklarna som används ska inte vara utvalda för att enbart stödja forskarens egen åsikt. Frågeställning som arbetet utgår ifrån är hur förskollärare kan arbeta med barns språkutveckling vid högläsning i förskolan. Av den anledningen har målet varit att hitta vetenskapliga artiklar som berör ämnet. Det kan givetvis finnas forskning som bestrider forskningen som tas upp i den här studien eller forskning som benämner andra aspekter än de som presenteras här. Det är svårt att veta med säkerhet eftersom ny forskning på området sker kontinuerligt och i de gjorda sökningar kan artiklar som nämner andra aspekter ha missats. Det här då det är tidskrävande och inte praktiskt möjligt att gå igenom all forskning på området. I den här studien har valet gjorts att använda enbart vetenskapliga studier som är peer-reviewed, vilket innebär att de är kollegialt granskade (Eriksson Barajas m.fl., 2013).

7. Resultat

Nedan presenteras studiens resultat. Frågeställningen som ligger grund för det här arbetet är vad aktuell forskning säger om hur förskollärare kan arbeta med barns språkutveckling vid högläsning i förskolan. Först kommer en presentation om vad aktuell forskning säger om högläsning att presenteras. Därefter om hur förskollärare kan arbeta med barns språkutveckling vid högläsning i förskolan. Sist kommer en sammanfattning av resultatet.

7.1 Högläsning

En del av frågeställningen i det här arbetet handlar om högläsning, närmare bestämt högläsning i förskolan. För att skapa en större förståelse och djupare kunskap ansågs det relevant att se vad aktuell forskning anser om högläsning i förskolan.

Bartan (2020) beskriver hur det vanligaste sättet som förskollärare arbetar med högläsning i förskolan är genom att läsa ur en tryckt bok. Men då det även finns andra sätt som kan användas vid högläsning som exempelvis digitala medel menar Bartan (2020) att böcker det sätt som barn har störst förståelse för. Det här då barns intresse för böcker startar tidigt vilket gör att högläsning är ett sätt att förutom bidra till barns språkliga utveckling även till att deras kreativitet och fantasi utvecklas. Vidare menar Bartan (2020) att berättelser även breddar barns mentalitet och erbjuder barnen olika livserfarenheter

Flertalet studier om högläsning i förskolan har fokuserat på fiktiva berättelser och inte på informationsböcker. Robinson (2021) menar att majoriteteten av förskollärare väljer bort informationsböcker då de anser att de själva inte har tillräckligt stor kunskap i ämnet. Informativa texter har inte samma syfte som de skönlitterära texter har. Vidare lyfter Robinson (2021) att tanken med skönlitterära texterna är att de ska hjälpa barn lära sig om mänsklig natur och relationer, samt att de är en väsentlig del av barns emotionella, kognitiva och sociala utveckling. Det är, menar Robinson (2021) genom en fiktiv eller skönlitterär text som barn kan känna empati för de olika karaktärerna i berättelsen. Då bör förskolläraren läsa interaktivt. Det innebär att förskolläraren använder rösten, gester och ansiktsuttryck för att tolka texten. Det här öppnar även upp för en dialog mellan förskolläraren och barnen då det blir en uppmuntring till barnen att tillsammans med förskolläraren utforska bokens samtliga delar. Att förskolläraren läser en informationstext vid högläsningen bidrar till att utöka barns världskunskap, vilket är en viktig källa till fakta som inte återfinns i en skönlitterär text enligt Robinson (2021).

7.2 Olika arbetssätt förskollärare kan använda sig av vid högläsning

Som en del i att besvara frågeställningen som ligger till grund för den här systematiska litteraturstudien har tre olika arbetssätt identifierats i hur förskollärare kan arbeta med barns språkutveckling vid högläsning i förskolan. Studierna har påvisat att arbeta språkutvecklande med högläsning i förskolan innebär att förskolläraren använder sig av frågor, samtal eller diskussioner kring boken och dess innehåll.

7.2.1 Frågor vid högläsning

Under den här rubriken kommer det att beskrivas vad aktuell forskning säger om hur förskollärare ska arbeta med frågor vid högläsning.

Deshmukh m.fl. (2019) beskriver hur en del av högläsning är frågor och kommentarer från förskolläraren. När förskolläraren ställer frågor ges barnen möjlighet till ett mer verbalt svar samt att det ger barn möjlighet att öva på turtagning i konversationer. Det ger även barnen en möjlighet att få öva på nya ord som de lär sig i samband med högläsningen samt att de får en möjlighet att verbalisera sina idéer. Om förskollärare ställer en fråga med svarsmöjligheten ja eller nej är det en enkel fråga för barnen att svara på menar Deshmukh m.fl. (2019). Men om barnen får en så kallad Wh-fråga, kan frågorna upplevas vara svårare vilket även gör att barnen kan svara fel på frågan som de får från förskolläraren. Deshmukh m.fl. (2019) lyfter att förskolläraren kan anpassa frågorna efter barnens ålder, små barn kan få frågor med begränsade svarsmöjligheter medan större barn får frågor som hjälper dem att dra egna slutsatser utöver den text som frågorna är baserade på.

Beauchat m.fl. (2009) menar att om förskolläraren ställer öppna frågor möjliggör det att få flera svarsalternativ från barnen som sedan kan följas av så kallade uppföljningsfrågor. Vidare menar Beauchat m.fl. (2009) att förskolläraren även kan ha akronymen CROWD i bakhuvudet när han eller hon ställer frågor till barnen. På svenska blir CROWD kompletteringsfrågor, återkallningsfrågor (recall), öppna frågor (open), wh – uppmaningar (who, what, when, where), och distansering.

7.2.2 Samtal vid högläsning

Under den här rubriken kommer det resultat av vad aktuell forskning säger kring hur förskollärare kan använda sig av samtal i samband med högläsning för att arbeta med barns språkutveckling.

Milburn m.fl. (2013) lyfter att högläsning är en grund för samtal mellan barn och förskolläraren. Att förskolläraren ställer frågor eller ger kommentarer gör att barnen uppmanas att delta i samtalet. Även om samtalen är korta skapar det ett tillfälle för barn att utveckla sitt ordförråd med nya ord som de lär sig i samband med högläsningen. Deshmukh m.fl. (2021) menar att samtal kan initieras vid högläsning genom att förskolläraren använder sig av frågor. Ett samtal kan definieras genom ett utbyte som har minst två varv och en tur definieras av byte av talare. Det här verbala utbytet som på förskolan, i samband med högläsning, sker mellan förskolläraren och barn är avgörande för barns språkliga utveckling. Vidare menar Deshmukh m.fl. (2021) att i samtal så sker lärandet bortom läsningen. Samtalets komplexitet och dess längd är vad som påverkar barnens förmåga att både tillägna sig samt att använda de nya språkliga kunskaper som de lär sig i samband med samtalet. Om samtalen är långa, ger det barnen en möjlighet att utforska ämnet djupare. De längre samtalen är även dem som ger förskolläraren en möjlighet att stödja barnen genom att samtalens semantiska och/eller syntaktiska innehåll ligger strax över barnens nuvarande kunskapsnivå. Men menar Deshmukh m.fl. (2021) att innehållet inte ska vara så avancerat att barnen inte får en möjlighet att lära sig det. Beauchat m.fl. (2009) menar att förskolläraren behöver ta vara på alla tillfällen

att föra ett samtal med barnen vid högläsning. Det innebär att samtala med barnen före, under och efter högläsningen.

Neumann (2020) beskriver att i en värld som blir alltmer digitaliserad har det blivit vanligare med surfplattor med interaktiva appar även i förskolan. Genom ljud, röster och animationer fångar de interaktiva apparna barns uppmärksamhet på ett annat vis än vad en bok gör. Allt som pågår i appen stimulerar barns sinnen och fångar deras uppmärksamhet på ett annat vis då återkopplingen kommer omedelbart med de digitala verktygen i stället för de icke digitala artefakterna. Men lyfter Neumann (2020) oavsett om det är digitalt eller ej, så spelar förskolläraren en nyckelroll i att stödja barnens läsoplevelse. Tillsammans kan barnen och förskolläraren dela upplevelsen med e-böcker eller appar och förskolläraren kan förbättra barnens ordförråd och inläringen av nya ord. Det är läsandet tillsammans som är en aktiv metod, som förskolläraren kan göra genom att samtala med barnen om vad som sker. Neumann (2020) menar att det som är väsentligt, oavsett vilken typ av artefakt som används, är att det är samtalet vid högläsningen som främjar barnens lärande.

7.2.3 Diskussioner vid högläsning

Det sista identifierade arbetssättet som förskollärare kan använda vid högläsning för att arbeta med barns språkutveckling är diskussioner. Nedan presenteras vad aktuell forskning säger om diskussioner mellan förskollärare och barn vid högläsning

För att barn ska kunna komma i kontakt med ord som de kanske inte annars skulle göra, är böcker ett undervisningsverktyg som är bra att använda menar Hindman m.fl. (2012). När det är små barn används ofta så kallade bildböcker, där orden illustreras med hjälp av en bild. Bilden gör det tydligare för barnen vad ordet betyder och när förskolläraren använder bildböcker vid högläsning öppnar det för diskussioner. Här finns en öppning för att diskutera de nya orden som barnen kommer i kontakt med vid högläsningen, men även för att diskutera karaktärer och föremål som förekommer eller är avbildade i boken.

Hindman m.fl. (2012) lyfter att i diskussionerna kan barnen även dra egna slutsatser och sedan förmedla till förskolläraren och till andra barn om vad barnet kommit fram till. Vilket i sin tur kan leda till diskussioner om händelser i boken som går att koppla till egna erfarenheter. Beauchat m.fl. (2009) beskriver att om förskolläraren pausar läsandet av texten och engagerar barnen i en diskussion bör den inte bara innehålla saker i texten som exempelvis bilder, berättelser eller bokstäver utan även saker utanför texten. Det är när diskussionen går utanför texten som barn kan göra kopplingar till egna erfarenheter.

7.3 Olika varianter av stöttning vid högläsning

Teorin i den här studien är sociokulturellt perspektiv, ett uttryck som används inom sociokulturellt perspektiv är scaffolding. Nedan presenteras vad aktuell forskning lyfter om scaffolding och hur förskollärare kan stötta barns språkutveckling vid högläsning.

Neumann (2020) beskriver hur scaffolding sker när stöd ifrån en vuxen används för att vägleda barn genom utmanade uppgifter. Vid högläsning kan det ske genom att förskolläraren ställer en fråga, den här frågan utvidgas sen för att sedan ta barnen till ett djupare kognitiv nivå. Det här främjar muntlig språkutveckling och ordinläring. Ett

exempel som Neumann (2020) beskriver är hur läraren först kan ställa frågan om vad något är, för att sedan när barnet svarar, säga att ja det är en fjäril. Den djupare kognitiva nivån blir då att förskolläraren frågar barnet vad fjärilar äter. Martucci (2016) beskriver hur barn är naturligt nyfikna på vad som sker omkring dem och genom att förskolläraren tar vara på detta vid samtal, så stöttas barnen till att utveckla en förståelse för vad de ser och upplever i världen omkring sig

Deshmukh m.fl. (2021) beskriver att om scaffolding ska ses ur en kulturell kontext så är scaffolding en viktig del av de samtal som förskolläraren får med barnen på förskolan. Om man ska se scaffolding som en strategi, så är scaffolding en instruktionsstrategi, som bygger på att förskolläraren systematiskt ger stöd på den nuvarande nivån som barnet befinner sig på. När barnet sedan når nya nivåer av förståelser dras stödet gradvis tillbaka. Som tidigare nämnts är frågor en värdefull del av högläsning, och i samband med att förskolläraren ställer frågor till barnen kan förskolläraren även erbjuda verbal scaffolding. Deshmukh m.fl. (2021) lyfter att när förskolläraren erbjuder verbal scaffolding innebär det att förskolläraren är mottaglig för vad barnen säger och håller dem engagerade samtidigt som förskolläraren framkallar ett sammanhängande språk eller respons från barnen som svar på sitt språk. Den verbala scaffolding går sedan att dela upp i två delar, uppåtriktad eller nedåtriktad. Vilken det blir beror på hur barnen svarar på frågorna som förskolläraren ställer. Om barnet svarar rätt på frågan innebär uppåtriktad scaffolding att barnet får en ny mer utmanande fråga. Om svaret på frågan är fel blir det nedåtriktad scaffolding, då förskolläraren kan arbeta om frågan för att erbjuda barnet mer stöd.

Oshiro m.fl. (2019) beskriver hur ett annat sätt som förskollärare kan stötta barn vid högläsning är genom att be barnen återberätta berättelse som förskolläraren läste. Genom att förskolläraren exempelvis namnger berättelsen med en koppling till vad som sker i berättelsen hjälper det barnen att komma ihåg vad berättelsen handlar om. Förskollärare kan hjälpa barnen att komma i gång när de ska återberätta genom att ställa en fråga om hur berättelsen börjar och stöttar sedan barnen hela tiden när de återberättar genom att bekräfta vad barnen berättar och fortsätta ställa frågor. Förskolläraren kan även stötta genom att påbörja en mening som barnen sedan fortsätter på. Till sist menar Oshiro m.fl. (2019) kan förskolläraren stötta barnen när de återberättar en historia genom att hjälpa barnen rikta fokus mot viktiga händelser i berättelsen.

Vid användandet av digitala artefakter kan scaffolding koda enligt CAT menar Neumann (2020). Översatt till svenska blir CAT kognitiv, affektiv och teknisk scaffolding. Det optimala tillfället för förskolläraren att använda CAT är när högläsningen sker i mindre barngrupper med digitala verktyg enligt Neumann (2020). Den kognitiva scaffolding blir när förskolläraren ställer frågor, utvecklar vad ord betyder eller hjälper barn att lösa problem. Affektiva scaffolding sker när förskolläraren berömmar barnen och ger barnen positiv uppmuntran. Den tekniska scaffolding är när förskolläraren hjälper barnen att navigera genom appen eller e-boken som används vid högläsningstillfället.

Tidigare har det nämnts att scaffolding kan benämnas som verbal som är delad i två delar eller att CAT kan användas för kodning när högläsning sker med hjälp av digitala artefakter. Men scaffolding går även att dela upp i sex olika varianter menar Pentimonti och Justice (2009). Vilka är generalisering, resonemang, förutsägelse, meddeltagande, reducerande av valmöjligheter samt framkallande. Något som är viktigt att ha i åtanke som förskollärare är att alla barn behöver stöttas utifrån sina behov, vilket innebär att

det i en barngrupp kan behövas flera olika scaffolding strategier som i olika skeden för olika barn ska dras tillbaka. Pentimonti och Justice (2009) beskriver hur tre av scaffolding strategier som har högt stöd är meddeltagande, reducerande av valmöjligheter samt framkallande. Scaffolding strategier med lågt stöd är generalisering, resonemang, förutsägelse. Förskolläraren behöver alltid bedöma vilka eller vilka av dessa strategier som är nödvändiga för att möta varje barns specifika behov.

7.4 Sammanfattning av resultat

Frågeställningen i den här studien är hur förskollärare kan arbeta med barns språkutveckling vid högläsning i förskolan. Högläsning i förskolan kan ske på olika vis men det som barn har störst förståelse för är enligt Bartan (2020) när förskollärare använder sig av böcker. Av den här anledningen bör förskollärare främst använda sig av böcker vid högläsning, de här böckerna bör vara av både fiktiv och informativa då barn behöver få höra båda varianterna av texter för att komma i kontakt med flera olika ämnen och ord. Som en del i sitt arbete med språkutveckling vid högläsning kan förskollärare använda sig av samtal, frågor och diskussioner. Frågor är även ett sätt för förskollärare att stötta barn i deras språkliga utveckling, exempelvis genom att barnen får frågor för att återberätta vad de precis lyssnat på för berättelse vid högläsningen. Svaret på frågeställningen är att förskollärare kan använda frågor, diskussioner och samtal vid högläsning för att arbeta med barns språkliga utveckling i samband med högläsning och att förskollärare då även kan använda frågor för att stötta barnen vidare i deras språkliga utveckling samt att förskollärare behöver våga läsa olika typer av tryckta böcker då det är böcker som barn har störst förståelse för.

Högläsning är ett tillfälle för förskollärare att starta samtal med barn. Samtalens längd går att diskutera vilket som är mest fördelaktigt då forskning pekar på olika saker angående det här. En del forskning påvisar att korta samtal ger barn möjlighet att utveckla sitt ordförråd (Milburn m.fl., 2013) medan andra studier pekar på att samtalet behöver vara minst två varv, så att utbyte av talare sker. Samtalets komplexitet och dess längd är vad som påverkar barnens förmåga att både tillägna sig samt att använda de nya språkliga kunskaper som de lär sig (Deshmukh m.fl. 2021). När förskollärare använder sig av samtal för att arbeta med barns språkutveckling behöver varje tillfälle att föra samtal med barnen tas tillvara på. Samtalet behöver ske före, under och efter högläsningen (Beauchat m.fl., 2009).

Ska förskollärare använda sig av frågor vid högläsning behöver dessa vara varierande och inte enbart bestå av ja eller nej frågor, utan förskolläraren behöver även ställa så kallade Wh – frågor. Något mer som förskolläraren behöver göra är att anpassa frågorna efter barnens ålder (Deshmukh m.fl., 2019). För att komma ihåg att ställa varierande frågor går akronymen CROWD att använda som ett hjälpmedel (Beauchat m.fl., 2009). När det kommer till diskussioner är bilder ett hjälpmedel som förskollärare kan använda sig av. Bilderna öppnar upp för ett samtal och hjälper barn att lära sig dra egna slutsatser (Hindman m.fl., 2012). Dock behöver diskussionen inte enbart handla om vad som syns på bilden utan diskussionen behöver gå utanför bilden eftersom det då som barn kan göra kopplingar till egna erfarenheter (Beauchat m.fl., 2009).

Om man ska se till resultatet i förhållande till den tidigare forskningen påvisar resultatet att högläsning gynnar (Wasik & Bond, 2001) barns språkliga utveckling. Förskollärare kan använda sig av olika strategier när det kommer till högläsning (Snell m.fl., 2015) men flertalet studier visar att när förskollärare använder sig av frågor (Deshmukh m.fl., 2019; Beauchat m.fl., 2009), samtal (Milburn m.fl., 2013; Deshmukh m.fl., 2021) och diskussioner (Hindman m.fl., 2012; Beauchat m.fl., 2009) arbetar förskolläraren med barns språkliga utveckling vid högläsning. Att flera studier har kommit fram till liknade resultat påvisar att det finns en trovärdighet. Dessutom korresponderar resultat med den tidigare forskningen (Wasik & Bond 2001; Snell m.fl., 2015). Det här gör att resultatets pålitlighet stärks. Dock tyder en del tidigare forskning på att barn behöver få höra nya ord flera gånger (Justice m.fl., 2005; Christ & Wang, 2010) vilket kan ske genom att samma bok blir läst flera gånger. Studierna i resultatet har inte redogjort för det här, inte heller har de benämnt något om rekvisita (Blewitt m. fl., 2009) vilket tidigare forskning benämnt som effektivt vid högläsning för att hjälpa barns språkutveckling framåt. När det kommer till bilderböcker beskriver Robinson (2021) kort i sin studie att samverkar av bild och text lär barn att kombinera de här två och att barn lär sig analysera händelserna. Bilderböcker utan text nämner Robinson (2021) inget om. Hindman m.fl. (2012) beskriver hur bilderböcker kan användas för att öppna upp för diskussioner mellan förskolläraren och barnen.

Om man ska se resultatet i förhållande till den valda teorin, det sociokulturella perspektivet, som menar att både kulturen och interaktioner påverkar tankeutvecklingen hos barn. Samt att barn behöver en handledare som kan hjälpa dem att se vart kunskapen som barnet ännu inte besitter finns. Det här brukar i litteratur benämnas som scaffolding (Dahlgren m.fl., 2013). Scaffolding går att tänka på som en byggnadsställning, vilket det även benämns som i en del litteratur. I förskolan är det förskolläraren som får agera som barnets handledare och hjälpa till att först bygga upp och sedan ta bort byggnadsställningen för barn. En byggnadsställning behöver gradvis plockas bort för att sedan helt tas bort när barnet lärt sig nya kunskaper (Smidt, 2010; Deshmukh m.fl., 2021).

När de kommer till högläsning i förskolan kan förskollärare stötta barn på olika sätt. Scaffolding beskrivs med en viss skillnad i olika studier. Men det resultatet i den här studien visar är att förskollärare kan stödja barns språkutveckling vid högläsning genom att använda sig av frågor (Neumann, 2020) samt frågor i samband med att barnen återberätta berättelser som de lyssnat på under högläsningen (Oshiro m.fl., 2019). Men förskolläraren behöver vara mottaglig för vad barnet säger och hålla deras engagemang uppe. När frågor ställs, visar barnets svar beroende på om det är korrekt eller ej, förskolläraren vad nästa fråga ska vara. Efter ett korrekt svar bör nästa fråga vara mer utmanande, men ett felaktigt svar innebär att förskolläraren behöver arbeta om frågan för att erbjuda barnet mer stöd (Deshmukh m.fl., 2021).

Frågeställningen i det här arbetet var hur förskollärare kan arbeta med barns språkliga utveckling vid högläsning och resultatet visade att förskollärare vid högläsning behöver ställa frågor, föra samtal och diskussioner med barnen. Att ställa frågor är även ett sätt att stötta barn genom kommunikation och socialisation vilket är en del av sociokulturellt perspektiv.

8. Diskussion

I den här delen kommer jag att diskutera både valet av metod och resultatet av vad jag kommit fram till. Jag kommer att analysera resultatet i förhållande till både den beskrivna bakgrunden samt till det teoretiska ramverket som jag valt. Jag kommer även beskriva vad jag tror att resultatet av studien kan innebära. Stukat (2011) beskriver hur det i diskussionen är att hela studien ska knytas samman, och hur det är här författaren får tolka och dra slutsatser ifrån resultatet.

8.1 Metoddiskussion

När en systematisk litteraturstudie skrivs ska de studier som finns med kvalitetsgranskas och det behöver finnas en tydlighet i hur artiklarna blivit framsökta. Det behöver även finnas en tydlighet i vilka sökord som används och hur sökningarna gått till (Eriksson Barajas m.fl., 2013). Det här för att studien ska gå att replikera. Att det finns en tydlighet gör även att studiens tillförlitlighet ökar. Då den här studien baseras på hur förskollärare kan arbeta med barns språkutveckling vid högläsning är det en nackdel att inte kunna ställa frågor till förskollärare, fördelen med att skriva en litteraturstudie är att den forskning som är inkluderad presenteras opartiskt.

Som tidigare nämnts ska sökningarna som görs presenteras tydligt, i det här arbetet finns det en tabell som beskriver vilka sökord som använts, hur många träffar varje sökning ledde till. Sökningarna som gjordes var så kallade fritextsökningar och sökorden som användes var utvalda för att passa studiens syfte. Begränsningar som har gjorts är att alla studier som finns presenterade är peer – reviewed och tillgängliga i fullt format samt att den valda tidsperioden är 2000 – 2023 för att finna så aktuell forskning som möjligt.

Sökningarna som ligger till grund för det här arbetet är främst gjorda i ERIC då det är en databas som täcker forskning från 1966, dock är majoriteten av de vetenskapliga artiklarna i ERIC på engelska. Att de är på engelska öppnar för en feltolkning av deras resultat. Det kan ha exkluderats forskning som varit relevant för den här studien då inte alla artiklar blivit lästa. Att gå igenom alla artiklar som kommer fram i en sökning är inte praktiskt möjligt och det är dessutom tidskrävande (Eriksson Barajas m.fl., 2013). Inte heller är några studier som är bedrivna i Sverige inkluderade då inga har blivit funna. Artiklar som är inkluderade har studier utförda i USA, Australien, Kanada och europeiska länder. Undantaget är en artikel där svenska forskare deltar i studien men som tar sin plats i Japan. Då jag skriver studien själv har det inte funnits någon mer som läst artiklarna vilket kan ha bidragit till att eventuella feltolkningar kan ske.

Jag vill mena på att den här studien har en hög intern validitet då resultatet kan anses korrespondera med hur förskollärare kan arbeta med barns språkutveckling vid högläsning men låg extern validitet vilket beror på att andra studier om samma ämne kan dra andra slutsatser mot vad som är presenterade här. Den här studien är inte generaliserbar då den grundar sig på mina enskilda tolkningar.

Innan det här arbetet hade jag inte skrivit en systematisk litteraturstudie tidigare och jag anser att den valda metoden som använts och som redovisas har varit väl fungerande för att få svar på studiens frågeställning. Valet att skriva en systematisk litteraturstudie grundade sig i att det fanns en tidsgräns i när det här arbetet skulle färdigställas och att

den lämpligaste metoden för att hålla tidsbegränsningen var att skriva en studie som ej behövde baseras på intervjuer eller enkäter. En farhåga som fanns med att skriva studien var att inte finna relevant information kring ämnet. Därför blev valet av databas relevant. Även om sökningar gjorts i Libris och SwePub var ERIC den databas som det fanns en tidigare bekantskap med då den använts i utbildningen till förskollärare tidigare och både Libris samt SwePub kändes svåra att söka i. En annan farhåga var att skapa en förståelse kring vad som ska inkluderas och ej inkluderas när det kommer till rubriker. Tyvärr så finns det fortfarande en viss osäkerhet kring detta då även om flertalet andra systematiska litteraturstudier blivit lästa under arbetets gång har de alla inkluderat olika rubriker. Jag har här tagit råd från Backman (2008) och valt rubriker som jag ansett passat för det här arbetet. Det som varit mest intressant har varit att få läsa och sätta sig djupare in i högläsning och hur förskollärare kan arbeta med barns språkutveckling i samband med högläsning. Det här då högläsning är en vanligt förekommande aktivitet på förskolor i Sverige.

8.2 Resultatdiskussion

Syftet med den här studien var att sammanställa vad aktuell forskning säger om hur förskollärare kan arbeta med barns språkutveckling vid högläsning. Studiens frågeställning skulle då besvaras genom att söka fram aktuell forskning kring ämnet. Resultatet har visat att förskollärare kan arbeta med barns språkutveckling vid högläsning genom att föra samtal och diskussioner med barnen samt att ställa frågor. Att ställa frågor är även ett sätt att stötta barnen vilket överensstämmer med den valda teorin som är sociokulturellt perspektiv.

Resultatet ställt mot tidigare forskning visar att det högläsning är positivt för barns språkutveckling (Wasik & Bond, 2001). Fem olika lässtrategier har identifierats av Snell m.fl. (2015). Blewitt m.fl. (2009) håller med Snell m.fl. (2015) i att frågor bör användas i samband med högläsning. Både McGee och Schickedanz (2007) och Justice m.fl. (2005) skriver även dem att återberättande är positivt vid högläsande. Att barnen får återberätta historien som de lyssnat på gör att de får höra de nya orden flera gånger, men även att de själva kan sätta in dem i ett perspektiv. Boken som förskolläraren väljer för högläsningen menar Kindle (2009) behöver vara en berättelse om barnen finner intressant då det ökar chansen till att barnen lär sig de nya orden. Men som förskollärare behöver man välja text som inte enbart är fiktiv utan även informativ (Robinson, 2021), då olika texter har olika uppbyggnad och barnen då kan få höra flera ord de vanligtvis inte hör i talat språk.

I tidigare forskning tar jag även upp hur bilderböcker kan bidra till barns språkutveckling, något som enbart Hindman m.fl. (2012) nämner. Att bilderböcker kan användas till barns språkutveckling precis som böcker med text är något som fler förskollärare kan arbeta med i förskolan. Att precis som böcker med text kan bilderböcker vara en källa till diskussioner (Hindman m.fl., 2012). Även om barn inte är verbala går det att visa och berätta ord. Barn mellan 12 månader och 18 månader lär sig 10 nya ord per dag (Christ & Wang, 2010) och alla barn är inte verbala när de är 12 månader. Barns intresse för språk startar tidigt (Bartan, 2020) och i dagens samhälle är språk och kommunikation en viktig del då informationsflödet sker från flera olika håll.

I det sociokulturella perspektivet är interaktionen det som är väsentlig. Vygotskij ansåg att språk har flera funktioner men den ursprungliga funktionen är att vara kommunikativ (Björklund, 2008). Lärandet sker i ett socialt samverkande och i interaktionen som sker

mellan människor är det som påverkar barns tankegång. Men barn behöver en handledare som visar dem vart kunskapen finns. (Dahlgren m.fl., 2013). I förskolan har förskolläraren den rollen, Bruner via Smidt (2010) menar att förskollärare behöver öppna för diskussioner mellan sig och barnet samt veta exakt vad barnet behöver för att kunna hjälpa. Ofta brukar en byggnadsställning vid husbygge användas för att illustrera hur förskolläraren stegvis bygger upp en byggnadsställning för att stötta barnen för att sedan ta bort den när barnet erövrat den nya kunskapen, men det bygger på att förskolläraren vet vad barnet behöver. När byggnadsställningen beskrivs i litteratur brukar det vara i samband med scaffolding. Olika studier som jag läst under tiden som den här studien skrivits beskriver scaffolding olika. Men det som resultatet visar i den här studien är att frågor (Neumann, 2020) och frågor i stöd med att barn får återberätta berättelsen de lyssnat på (Oshiro m. fl., 2019) kan förskollärare använda vid högläsning. Men förskolläraren behöver ta till sig vad barnen svarar på frågorna för att kunna ställa en ny fråga som ger barnet det stöd som barnet behöver för att utvecklas (Deshmukh m.fl., 2021). Olika barn är i behov av olika stöd (Pentimonti & Justice, 2009).

8.3 Slutsats

Syftet med den här studien var att sammanställa vad aktuell forskning säger om hur förskollärare kan arbeta med barns språkutveckling vid högläsning. Resultatet visar att när förskollärare använder sig av frågor, samtal och diskussioner i samband med högläsning så hjälper det barn att lära sig nya ord. Det här i sin tur leder till att de kan leka nya lekar tillsammans vilket Pihlgren (2020) lyfter. Enligt förskolans läroplan (Lpfö18, 2018) hör barns språkutveckling samman med deras lärande och identitetsutveckling och en del av förskollärarens uppgift är att ta vara på barnens intresse för att kommunicera. Barn i förskolan ska erbjudas att lyssna till högläsning och samtala om litteratur som en del i att ge barnen förutsättningar i att utveckla sitt språk. Lundqvist m.fl. (2022) beskriver hur barns språkliga utveckling kan demonstreras i trappsteg där två av dessa steg kan förskolläraren hjälpa barnen att utveckla sina kunskaper genom högläsning. Som tidigare nämnt finns det en risk att studier som tar upp andra aspekter än de som redovisas här eller att studier som motsäger de studier som redovisas här kan ha missats under sökprocessen, men resultatet enligt den här litteraturstudien visar att genom att förskolläraren är aktiv och inte enbart använder högläsa som vila, kan förskolläraren arbeta med barns språkutveckling genom att använda olika texter, som de för samtal, diskussioner och ställer frågor kring.

8.4 Didaktiska implikationer

Eftersom syftet med denna studie är att sammanställa vad aktuell forskning säger om hur förskollärare kan arbeta med barns språkutveckling vid högläsning är förhoppningen att kunna bidra till ett förändrat tankesätt hos förskollärare. Högläsning behöver vara mer än en vila för barnen på förskolan och bör ha som sitt främsta syfte att bidra till barns språkutveckling. Nya forskningsresultat presenterar kontinuerligt om högläsning vilket bidrar till att verksamma förskollärare kan anse att det är komplext att ta till sig all information som presenteras. Som förskollärare är det viktigt att förhålla sig till den kunskap som finns och inte enbart fastna i ett tankesätt som innebär att det ska vara lika hela tiden. Samhället förändras och med dagens informationsflöde behöver barn kunna ta till sig den information som kommuniceras till dem på flera olika vis.

8.5 Vidare forskning

De studier som jag tagit del av har alla utgått ifrån hur förskollärare arbetar med barns språkutveckling då det var syftet med studien. De flesta studier behandlar böcker med text och som innehåller fiktiva berättelser. Efter den här studien anser jag att fler studier kring hur förskollärare kan arbeta med informativa texter samt med bilderböcker, både med och utan text behövs.

9. Referenslista

Backman, J. (2016). *Rapporter och uppsatser*. Studentlitteratur

Bartan, M. (2020). The use of storytelling methods by teachers and their effects on children's understanding and attention span. *Southeast Asia Early Childhood Journal*, 9 (1), 75-84.

Beauchat, A. K., Blamey, L. K. & Walpole, S. (2009). Building Preschool Children's Language and Literacy One Storybook at a Time. *The Reading Teacher*, 63(1). 26–39. <https://doi.org/10.1598/RT.63.1.3>

Björklund, E. (2008). *Att erövra litteracitet: små barns kommunikativa möten med berättande, bilder, text och tecken i förskolan*. (Göteborg studies in educational studies, 270) [Doktorsavhandling, Göteborgs universitet]. Göteborgs universitetsbibliotek. https://gupea.ub.gu.se/bitstream/handle/2077/18674/gupea_2077_18674_1.pdf;jse

Blewitt, P., Rump, K., Shealy, S. & Cook, S. (2009). Shared Book Reading: When and how questions affect young Children's word learning. *Journal of Educational Psychology*, 101(2). 294–304. <https://doi.org/10.1037/a0013844>

Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Liber.

Chaparro – Moreno, J. L., Reali, F. & Maldonado-Carreno, C. (2017). Wordless picture books boost preschoolers' language production during shared reading. *Early Childhood Research Quarterly* 40. 52 – 62. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2017.03.001>

Christ, T. & Wang, C. (2010). Bridging the Vocabulary Gap: What the Research Tells Us about Vocabulary Instruction in Early Childhood. *National Association for the Education of Young Children* 65(4). 84 – 91.

Dahlgren, G., Gustavsson, K., Mellgren, E. & Olsson L. (2013). *Barn upptäcker skriftspråket*. Liber.

Deshmukj, R. S., Zucker, T. A., Tambyraja, S. R., Pentimonti, J. M., Bowles, R. P. & Justice, L.M. (2019). Teachers' Use of Questions during Shared Book Reading: Relations to Child Responses. *Grantee Submission*, 49, 59-68. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2019.05.006>

Deshmukj, R. S., Pentimonti, M. J., Zucker A. T. & Curry, B. (2021). Teachers' Use of Scaffolds Within Conversations During Shared Book Reading. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 53, 150 – 166. https://doi.org/10.1044/2021_LSHSS-21-00020

Eriksson Barajas, K., Forsberg, C. & Wengström, Y. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap: vägledning vid examensarbeten och vetenskapliga artiklar*. Natur & Kultur.

Hindman, H. A., Wasik, A. B. & Erhart, C. A. (2012). Shared Book Reading and Head Start Preschoolers' Vocabulary Learning: The Role of Book-Related Discussion and Curricular Connections. *Early Education & Development*, 23(4). 451 – 474. <https://doi.org/10.1080/10409289.2010.537250>

Justice, L. Meier, J. & Walpole, S. (2005). Learning New Words from Storybooks: An Efficacy Study with At-Risk Kindergartners. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 36(1). 17 – 32. [https://doi.org/10.1044/0161-1461\(2005/003\)](https://doi.org/10.1044/0161-1461(2005/003))

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Studentlitteratur.

Kindle, J. K. (2009). Vocabulary Development during Read-Alouds: Primary Practices. *Reading Teacher*, 63(3). 202–211. <https://doi.org/10.1598/RT.63.3.3>

Leech, A. K. & Rowe, L. M. (2014). A comparison of preschool children's discussions with parents during picture book and chapter book reading. *First Language*, 34(3). 205 – 226. <https://doi.org/10.1177/0142723714534220>

Lennox, S. (2013). Interactive Read-Alouds—An Avenue for Enhancing Children's Language for Thinking and Understanding: A Review of Recent Research. *Early Childhood Education Journal*, 41. 381–389. <https://doi.org/10.1007/s10643-013-0578-5>

Lundqvist, J., Cox Eriksson, C. & Franzen, K. (2022). *Språk och kommunikation i en förskola för alla*. Skolverket. <https://larportalen.skolverket.se/api/resource/P03WCPLAR168049>

Martucci, K. (2016). Shared storybook reading in the preschool setting and considerations for young children's theory of mind development. *Journal of Early Childhood Research*, 14(1). 55 – 68. <https://doi.org/10.1177/1476718X1452>

McGee, M. L. & Schickedanz, A. J. (2007). Repeated interactive read-alouds in preschool and kindergarten. *Reading Teacher*, 60(8). 742–751. <https://doi.org/10.1598/RT.60.8.4>

Milburn, F. T., Girolametto, L., Weitzman, E. & Greenberg, J. (2013). Enhancing preschool educators' ability to facilitate conversations during shared book reading. *Journal of Early Childhood Literacy*. 14(1). 105–140. <https://doi.org/10.1177/1468798413478261>

Montag L. J., Jones N. M. & Smith B. L. (2015). The words children hear: Picture books and the statistics for language learning. *Psychological Science*, 26 (9), 1489–1496. <https://doi.org/10.1177/0956797615594361>

Neumann M. M. (2020) Teacher Scaffolding of Preschoolers' Shared Reading with a Storybook App and a Printed Book. *Journal of Research in Childhood Education*, 34 (3). 367–384. <https://doi.org/10.1080/02568543.2019.1705447>

Oshiro, A., Pihl, A., Peterson, L. & Pramling, N. (2019). Scaffolding 5-year-old children in Japanese kindergarten collaboratively retelling a tale. *International Journal*

of *Early Years Education*, 27(1). 82–94.
<https://doi.org/10.1080/09669760.2018.1547631>

Pentimonti, M. J. & Justice, M. L. (2009). Teachers' Use of Scaffolding Strategies During Read Alouds in the Preschool Classroom. *Early Childhood Education Journal*, 37(4). 241-248. <https://doi.org/10.1007/s10643-009-0348-6>

Pihlgren, S. A. (2019). *Högläsning*. Skolverket.
<https://larportalen.skolverket.se/api/resource/P03WCPLAR077343>

Robinson, A. (2021). A Comparison Between Preschool Teachers' Read-Aloud Techniques with Fictional and Informational Picture Books in Small Groups. *Reading Horizons*, 60 (1). 72–94.

Roos, C. (2021). Att berätta om små barn - minietnografi I A. Löfdahl Hultman. & K. Ribaeus. (Red.), *Förskollärarens metod och vetenskapsteori* (s. 110 - 121). Liber

Smidt, S. (2010). *Vygotskij och de små och yngre barnens lärande*. Studentlitteratur.

Snell, K. E., Hindman. H. A. & Wasik, A. B. (2015). How can book reading close the word gap? Five Key Practices from Research. *The Reading Teacher*, 68 (7). 560–571.
<https://doi.org/10.1002/trtr.1347>

Skolverket (2015). *Perspektiv på barndom och barns lärande, En kunskapsöversikt om lärande i förskolan och grundskolans tidigare år*. Skolverket.

Skolverket (2018). *Läroplan för förskolan: Lpfö 18*. Skolverket.

Sommer, D. (2005). *Barndomspsykologi: Utveckling i en förändrad värld*. Liber.

Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. (2. uppl.). Studentlitteratur.

Wasik, A. B. & Bond, A.M. (2001). Beyond the Pages of a Book: Interactive Book Reading and Language Development in Preschool Classrooms. *Journal of Educational Psychology*, 93 (2). 243 – 250. <https://doi.org/10.1037//0022-O663.93.2.243>

10. Bilagor

Bilaga 10.1

Titel	Författare	Typ av litteratur	Sökmotor	Sökord	Avgränsning
Teachers' use of questions during shared book reading: Relations to child responses	Deshmukh, Zucker, Tambyraja, Pentimonti, Bowles och Justice	Artikel	ERIC	preschool teacher, preschool or kindergarten & reading aloud	2000 - 2023
The use of storytelling methods by teachers and their effects on children's understanding and attention span	Bartan	Artikel	ERIC	preschool teacher, preschool or kindergarten & reading aloud	2000 - 2023
Teachers' Use of Scaffolds Within Conversations During Shared Book Reading	Deshmukh, Pentimonti, Zucker och Curry	Artikel	ERIC	preschool teacher, preschool or kindergarten & shared book reading	2000 - 2023
Shared storybook reading in the preschool setting and considerations for young children's theory of mind development	Martucci	Artikel	ERIC	preschool teacher, preschool or kindergarten & shared book reading	2000 - 2023
Shared Book Reading and Head Start Preschoolers' Vocabulary Learning: The Role of Book-	Hindman, Wasik och Erhart	Artikel	ERIC	preschool teacher, preschool or kindergarten & shared book reading	2000 - 2023

Related Discussion and Curricular Connections					
Scaffolding 5-year-old children in Japanese kindergarten collaboratively retelling a tale	Oshiro, Pihl, Peterson och Pramling	Artikel	ERIC	teacher, preschool or kindergarten & scaffolding	2000 - 2023
Teacher Scaffolding of Preschoolers' Shared Reading with a Storybook App and a Printed Book	Neumann	Artikel	ERIC	preschool teacher, preschool or kindergarten & scaffolding	2000 - 2023
Teachers' Use of Scaffolding Strategies During Read Alouds in the Preschool Classroom	Pentimonti och Justice	Artikel	ERIC	preschool teacher, preschool or kindergarten & scaffolding	2000 - 2023
Building Preschool Children's Language and Literacy One Storybook at a Time	Beauchat, Blamey och Walpole	Artikel	ERIC	preschool or kindergarten or early childhood education, child or children or kids & literacy	2020 - 2023
Enhancing preschool educators' ability to facilitate conversations during shared book reading	Milburn, Girolametto, Weitzman och Greenberg	Artikel	ERIC	preschool teacher, preschool & shared book reading	2000 - 2023
A Comparison Between Preschool	Robinson	Artikel	ERIC	Preschool teacher, didactics	2000 - 2023

Teachers' Read-Aloud Techniques with Fictional and Informational Picture Books in Small Groups				methods or techniques or strategies & reading	
--	--	--	--	---	--

Bilaga 10.2

Titel: Teachers' use of questions during shared book reading: Relations to child responses

Författare: Richa S. Deshmukh, Tricia A. Zucker, Sherine R. Tambyraja, Jill M. Pentimonti, Ryan P. Bowles och Laura M. Justice

Publicerad: 2019

Tidskrift: Early Childhood Research Quarterly

Syfte: (*Shared book reading kommer att översättas till högläsning*).

Högläsning är en allmän och viktig del i förskolan och ger ett naturligt tillfälle för att stödja och underlätta barns språkliga utveckling. Det ger även möjligheten att förbättra barns ordförråd, deras hörförståelse, barnens förståelse för hur en berättelse är strukturerad samt att de ger barnen en allmän världskunskap. Genom att en interaktiv dialog sker mellan förskolläraren och barnen vid högläsning får barnen en möjlighet att lära sig om grundläggande aspekter när det kommer till språk och läskunnighet. Användningen av interaktiva tekniker som uppmuntrar barn att aktivt delta i högläsningen kan ge positiva effekter på barns språk- och läskunnighet. Ett exempel är dialogisk läsning en interaktiv bokläsningsteknik, som innehåller avsiktliga frågande ställningsstrategier. Den här tekniken har påverkat barns språkliga kunskaper (Deshmukh m.fl., 2019).

Syftet med studien är att undersöka vilka olika typer av frågor som lärare använder under högläsning samt vilka svar som barn ger på dessa frågor. Både när det kommer till hur noggrant svaret är samt hur långa svar som ges av barnen.

Den första forskningsfrågan som författarna ställde var i vilken takt och andel som lärare ställer olika frågor. Den fråga som lärare ställde mest var Wh – frågor, följt av hjälpsamma ja/nej frågor, följt av ja/nej frågor och allra minst ställde lärarna varför (How) frågor. Den andra forskningsfrågan gällde riktigheten av svaren som barnen gav på lärarens frågor (Deshmukh m.fl., 2019).

En anledning till att högläsning är bra går att hitta i sociokulturell teori. Vygotskij ansåg att barn lär sig optimalt under en samarbetsaktivitet, som exempelvis högläsning i grupp. Där kan läraren bygga upp och stödja ett barns förståelse av ett ämne. Barn drar nytta av inlärningsinteraktioner där förskolläraren eller någon annan vuxen, anpassar inlärningsaktiviteten så att den ligger strax över barnets nuvarande förmåga, men inte så svår att aktiviteten gör inläringen ouppnåelig. Vid högläsning kan förskolläraren anpassa frågorna på så vis att det vid små barn blir en begränsad svarsuppsättning, medan med större barn kan frågornas svarsmöjligheter stödja barns förmåga att dra egna slutsatser utöver texten som berättas (Deshmukh m.fl. 2019).

Förskollärare som använder sig av en interaktiv teknik under högläsning, ger barnen möjlighet att öva på sin språkliga kompetens. Frågor och kommentarer från förskolläraren är en värdefull del av högläsning, men frågor som framkallar ett mer verbalt svar ifrån barnen ger barnen fler möjligheter. De får möjligheten att öva på turtagning i konversationer, de kan öva på nya ord som de lärt sig samt att barnen kan öva på att verbalisera sina idéer. En undersökning från 1999 av Lonigan, Anthony, Bloomfield, Dyer och Samwell visade att användandet av dialogisk läsning, vilket är en interaktiv bokläsningsteknik med frågor. Där frågorna börjar med stängda frågor som succesivt övergår till mer komplexa och öppna frågor. Övergången sker när barnen blir mer bekanta med texter, var en mer effektiv teknik att använda än traditionell

bokläsning när det kom till att utveckla barns språk. En studie från 2002 av Justice med flera, stödjer resultatet från 1999. I studien från 2002 fick forskarna liknande resultat när det gäller bokläsningen. Barnen var mer benägna att svara frågor jämfört med om de fick kommentarer som inte innebar en skyldighet för dem att svara (Deshmukh m.fl., 2019).

Resultatet i studien visade att var det enkelt för barnen att svara på frågorna som ställdes. Ställdes det en hjälpsam ja/nej fråga var barnens mer benägna att svara korrekt på frågan. Om det ställdes en ja/nej fråga härmade resultatet ifrån de mer hjälpsamma ja/nej frågorna. När det kom till Wh-frågor upplevde barnen de frågorna en aning svårare och de gav därför mer felaktiga svar. Till sist svarade barnen olika när det kom till varför frågorna. Dessa producerade fler felaktiga svar på frågorna, dock så är det litet urval. Så när det kommer till varför frågorna bör dessa resultat tolkas med ett mått av försiktighet svara (Deshmukh m.fl., 2019).

Titel: The use of storytelling methods by teachers and their effects on children's understanding and attention span

Författare: Murat Bartan

Publicerad: 26 juni 2020

Tidskrift: Southeast Asia Early Childhood Journal

Syfte: Barns intresse för böcker startar redan under deras första levnadsår. Det kan vara berättelser som blir lästa eller berättade för barnen eller att de får lyssna på sånger. Men det här hjälper till att utveckla barnens intresse för både det talade språket och för det skriftspråkliga. Att läsa böcker för barn stödjer deras språkliga utveckling och är den populäraste men även den mest permanenta metoden för att stödja barns litterära utveckling. Att barn blir lästa för utvecklar deras kreativitet och deras fantasi. De breddar barnens mentalitet och erbjuder barnen olika livserfarenheter. Berättelser stödjer även barns utveckling av visuella uppfattningar och estetiska värden, de bidrar även till att barn upptäcker nya ord eller meningsfull information (Bartan, 2020).

Att bara läsa en text räcker inte för att barn ska interagera med böcker, utan det viktigaste är hur förskolläraren läser böckerna. Men precis som med mycket annat så har även berättelser och berättelsetyper förändrats. Idag finns det sagoböcker, sagokort, fingerdockor och datorer. När en sagobok används, har förskolläraren valt ut den utifrån barnens intressen, deras ålder samt barnens utvecklingsnivå. Det är även den mest använda metoden att använda vid högläsning (Bartan, 2020).

Syftet med studien var att fastställa effekten av olika berättarmetoder på barns förståelse och deras uppmärksamhet under förskoleperioden. Det var en kvantitativ studie i två delar. Först fastställdes det vilka olika metoder av högläsning som de 72 medverkande förskollärarna använde sig av. I det andra steget mättes effektiviteten av olika berättarmetoder. I studien användes fyra olika berättelser som alla berättades på olika vis. Det var 40 barn som deltog i studien.

Resultatet av studien visade att vid högläsning är det vanligast sättet att förskollärare läser ur en bok även om det finns andra metoder som exempelvis fingerdockor, med en dator och sagokort. När förskolläraren läser högt ur en bok är även det sättet som barnen har störst förståelse för, därefter är det med hjälp av en dator. Att använda sagokort hade barnen minst förståelse för. När det kom till att barnen skulle vara uppmärksamma vid läsning, var användandet av en dator det mest tilltalande alternativet. Därefter var det när lärare läser högt ur en bok, använder fingerdockor och det minst tilltalande alternativet för barnen var sagokort (Bartan, 2020).

Titel: Teachers' Use of Scaffolds Within Conversations During Shared Book Reading

Författare: Richa S. Deshmukh, Jill M. Pentimonti, Tricia A. Zucker och Bridget Curry

Publicerad: 7 september 2021

Tidskrift: Language, Speech, and Hearing Service in Schools

Syfte: Syftet med studien är att studera samtal som initieras genom frågor från läraren under högläsning. Detta då samtalen ger läraren en möjlighet att stödja nya språkkunskaper. Författarna menar att ett samtal kan definieras som ett utbyte fram och tillbaka mellan förskolläraren och barnen. Det ska vara minst två varv, där en tur definieras som byte av talare. Författarna menar att det här verbala utbytet mellan förskolläraren och barnen är avgörande för barns språkliga utveckling. Om det ska ses ur en kulturell kontext, här den amerikanska, så är scaffolding (eller det verbala stödet) en viktig del av samtalen. Scaffolding hänvisar till en instruktionsstrategi. Den här strategin bygger på att systematiskt, på barns nuvarande nivå, ge stöd eller utmaningar som sedan gradvis dras tillbaka när barnen når nya nivåer av förståelse. Då högläsning är vanligt i förskolan, ger det förskollärare en möjlighet att initiera samtal (Deshmukh m.fl., 2021).

Lärandet sker i samtalen som är bortom själva läsningen. Det är komplexiteten och längden på samtalen som påverkar barnens förmåga att både tillägna sig samt använda nya språkliga kunskaper som de lär sig vid samtalen. När samtalen är längre utforskas ämnet djupare, vilket har visat sig vara positivt. Det är även de längre samtalen som ger förskolläraren en möjlighet att stödja barnen med ytterligare semantisk eller syntaktiskt, eller båda, innehåll som är strax över barnens nuvarande kunskapsnivå. Men inte så avancerat så att barnen inte kan lära in det. Frågor speciellt har visat sig vara effektiva för att hjälpa barn med att identifiera berättelsens olika semantiska relationer (Deshmukh m.fl., 2021).

Verbal scaffolding innebär att förskolläraren är mottaglig för det som barnet säger och betar sig på ett vis som håller barnet engagerat samtidigt som det framkallar ett sammanhängande språk och respons från barnet som svar på förskollärarens språk. En förskollärare, eller annan vuxen, kan erbjuda en verbal scaffolding genom kommentarer eller frågor till barnet. Den verbala scaffolding kan sen delas upp i antingen en uppåtriktad scaffolding eller en nedåtriktad scaffolding beroende på barns svar på förskollärarens frågor. Exempelvis ställer förskolläraren en fråga till barnet som barnet svarar rätt på. Uppåtriktad scaffolding kan då innebära att förskolläraren ställer en mer utmanande fråga till barnet. Svarar barnet fel på frågan så blir det nedåtriktade scaffolding för att ge barnet mer stöd. Förskolläraren kan formulera om frågan till barnet för att minimera antalet svar. Strategierna med uppåtriktad eller nedåtriktad scaffolding är särskilt effektiva när barn har börjat visa en ny färdighet som de behöver mer stöd för att kunna använda framgångsrikt (Deshmukh m.fl., 2021).

Omarbetning av en fråga är en variant av nedåtriktad scaffolding. Den här varianten av scaffolding har visat sig vara effektiv, för att stödja språkutvecklingen hos barn som har ett dåligt ordförråd. Men användningen av olika varianter av scaffolding är enbart effektivt när förskolläraren är flexibel och lyhörd för barnens behov. Det är dock inte alltid uppenbart när scaffolding används i förskolan. I en studie från 2017 av Pentimonti, Justice, Yeoman – Maldonado, McGinty, Slocum och O'Connell har det visat sig att förskollärare använder sig av både uppåtriktad och nedåtriktad scaffolding. Oftast används uppåtriktad scaffolding mer än nedåtriktad, vilket bedömdes som

lovande i studien då det är uppåtriktad scaffolding som uppmuntrar barn till en högre nivå av tänkande. I samma studie konstaterades det även att det inte är alltid som när scaffolding sker att den matchar barnens språkförmåga övergripande. Det kan förklaras med att barn som uppvisade en lägre språklig förmåga inte alltid fick det stöd som de behövde. Det är därför avgörande att anpassning efter barnens språkliga förmåga görs (Deshmukh m.fl., 2021).

Det finns en stor variation i hur långa samtalen var och i hur stor utsträckning som läraren använde sig av olika scaffolding strategier. Majoriteten av de deltagande lärarna stöttade barnens svar på så vis att ett felaktigt svar fick stöd och vid ett korrekt svar fick barnen ytterligare en utmaning. Signifikanta samband observerades mellan nivån på svaret som barnen gav och olika scaffolding strategier som exempelvis en korrigerande återkoppling efter ett felaktigt svar eller att fakta frågor diskuterades efter ett korrekt svar (Deshmukh m.fl., 2021).

Titel: Shared storybook reading in the preschool setting and considerations for young children's theory of mind development

Författare: Katrina Martucci

Publicerad: 2016

Tidskrift: Journal of Early Childhood Research

Syfte: Författaren beskriver hur majoriteten av den befintliga forskning gjorts inom familjesammanhang, ska den här bredare fallstudien behandla en övergripande fråga. Den här frågan är hur kan SSR, alltså shared storybook reading, i en förskolemiljö bidra till barns teori om sinnesutveckling. Underfrågorna som behandlas i studien är om barnen och förskolläraren deltar i samtal under SSR, i förskolemiljön. Nästa fråga är om samtal uppstår, involverar de då samtal om mentala tillstånd och sista frågan är om lärarna är engagerade i att förhöra barn som söker psykologiska förklaringar kring andras tankar, känslor och handlingar (Martucci, 2016).

Att barn kan ge orsaksförklaringar anses vara en viktig del i en konversation då de ger förskolläraren en möjlighet att stötta (scaffolding) barnen när de bygger upp sin förståelse för vad de ser och upplever i världen. Små barn är naturligt nyfikna på vad andra gör och på vad som sker, vilket gör att de ofta ställer orsaksfrågor, som exempelvis varför en person gör så eller så. Men barn söker inte bara förklaringar, utan de ger dem också utifrån sina egna resonemang. Det här visar att barnen är drivande i sin egen utveckling. Det här visar att det finns ett samspel mellan förklaringar och utveckling. Att som förskollärare då be barnen att ge en förklaring utifrån hur de tolkar en annan persons beteende, ger barnen med stöd en möjlighet att sätta sig in i någon annans perspektiv på samma gång som de får förklara sitt eget resonemang (Martucci, 2016).

Av de 29 inspelade SSR händelserna visade det sig att barnen gjorde nästan lika många yttranden som förskolläraren. Vilket visar att på en hög nivå på konversationen. Vidare framkom det att samtalen var nästan alltid direkt kopplade till textläsningen, vilket påvisar att SSR inte är en barnpassiv aktivitet. Majoriteten av de frågor eller kommentarer som barnen ställde besvarades av förskolläraren vid SSR. När det kom till termer för mentala tillstånd var kognitiva tillstånd det som användes mest. De två vanligaste orden som användes i samband med lärandet var tänka och vet. Förskolläraren använde ordet tänka som ett sätt att ifrågasätta barnens kunskaper om det sagoboksrelaterade innehållet. Barnen uppvisade kompetens i att tillskriva sagoboks-karaktärerna ett affekttillstånd. Då SSR i studien var en grupsituation med

hela barngruppen närvarande, kunde alla barnen höra förklaringarna som gavs av förskolläraren på frågor som andra barn ställde (Martucci, 2016).

Titel: Shared Book Reading and Head Start Preschoolers' Vocabulary Learning: The Role of Book-Related Discussion and Curricular Connections

Författare: Annemarie H. Hindman, Barbara A. Wasik och Amber C. Erhart

Publicerad: 2012

Tidskrift: Early Education & Development

Syfte: Studien undersöker hur språket som Head Start lärare använder under högläsning, samt i hur stor utsträckning som förskollärarna kopplar högläsningen och övrig undervisning till barnen får ett utvecklat ordförråd. I studien inkluderades 10 förskollärare från Head Start tillsammans med 153 barn. I ett försök att minska det glapp som kan finnas mellan olika barn på grund av socioekonomiska förhållanden, och säkerhetsställa att små barn i förskolan är redo att tillgodogöra sig undervisningen i skolan, har ett stort fokus legat på att förbättra barnens språk och utöka deras vokabulär under förskoleperioden. Av de stora antalet undervisningsmetoder som kan främja barns ordförrådsutveckling, har högläsning den mest utbredda forskningen (Hindman m.fl., 2012).

Böcker är även ett unikt undervisningsverktyg för att barn ska komma i kontakt med ord som de kanske inte annars skulle stöta på. När det gäller böcker för mindre barn illustreras även orden ofta med bilder som visar barnen vad ordet betyder. Högläsning fungerar även som en öppning för diskussioner där de nya orden kan sättas in i kontext. Samtalen som de skapar kan behandla karaktärer eller föremål som är avbildade. Det öppnar även för samtal om färger och former, eller vad som sker på bilden. Barnen kan även dra egna slutsatser om vad som sker på bilden och berätta det för förskolläraren och de övriga barnen vilket kan bidra till diskussioner om att koppla händelser i boken till barnens egna erfarenheter (Hindman m.fl., 2012).

Resultatet visade att olika förskollärare varierade avsevärt i frekvens och karaktär när det kommer till deras kommentarer relaterade till de utvalda böckerna. Kopplingen mellan böckerna och läroplanen var förhållandevis få samt begränsade. När förskollärarna satte orden i kontext lärde sig barnen fler ord, än när förskollärarna inte gjorde det. De kontextualiserade samtalen som relaterade till böcker, var mest positivt förknippade med lärandet hos de barn som hade initiala låga ordkunskaper. Det var inte möjligt att göra tillräckligt många kopplingar mellan bokläsning och läroplanen för att kunna analysera vilket bidrag det har till barnens ökade ordförråd (Hindman m.fl., 2012).

Titel: Scaffolding 5-year-old children in Japanese kindergarten collaboratively retelling a tale

Författare: Aiko Oshiro, Agneta Pihl, Louise Peterson och Niklas Pramling

Publicerad: 2019

Tidskrift: International Journal of Early Years Education

Syfte: Syftet med studien är att se hur 10 barn i femårsålder på en japansk förskola stöttas av sin förskollärare när de tillsammans återberättar en historia (kitsune) som de hört. Berättelsen som barnen fick lyssna på handlar om en liten räv vars tass blir kall när han leker i snön. Studien är inspirerad av ett projekt som initierades i Kanada 2005 och som sedan 2013 även pågår i en svensk förskola, där Pihl, Peterson och Pramling är delaktiga. Syftet med det projektet är att främja barnens, från det att de är tre år gamla till det att de går i tredje klass, språkliga och sociala resonemang (Oshiro m.fl., 2019).

Empirin samlades in på en liten förskola i en stad i Japan. 10 barn deltog tillsammans med sin förskollärare. Barnen fick sitta på golvet, i två rader framför läraren samtidigt som förskolläraren berättade historien för dem. Instruktionerna var för förskolläraren att inte göra något ovanligt vid högläsningen, och att läsa en historia som normalt sett inte skulle blivit vald för högläsningen. Efter att förskolläraren berättat historien för barnen blev barnen ombedda att tillsammans i gruppen återberätta historien. Anledningen var att samla in empiri om hur barnen tillsammans återberättar en historia som innehåller någon form av villfarelse som berättelsen om den lilla räven gjorde. Författarna ville se hur barnen förstod och mindes berättelsen. Förskolläraren fick ingen information om hur barnen skulle stödjas (scaffolding) i samband med att de återberättade historien som de lyssnat på (Oshiro m.fl., 2019).

När barnen ska återberätta historien sker det genom att förskolläraren namnger berättelsen om vad räven ska göra (köpa handskar då tassen var kall), vilket agerar som en hjälp för barnen om vad berättelsen handlar om och ställer en fråga om hur historien börjar för att lämna över det kommunikativa till barnen. När barnen börjat återberätta, bekräftar förskolläraren vad de säger är korrekt och ställer uppföljningsfrågor till barnen. Tillsammans arbetar barnen och förskolläraren för att etablera en intersubjektivitet, i det här fallet klargör de vem som säger eller gör vad i berättelsen. När barnen återberättar historien ställer förskolläraren frågor för att klargöra vad barnen berättar, eller kommenterar om något av barnen går fort fram så att berättelsen blir svår att följa med i. Förskolläraren påbörjar även meningar vilket är en strategi som möjliggör för barnen att bli delaktiga genom att avsluta meningen (Oshiro m.fl., 2019).

De strategier som författarna hittade att förskolläraren använde för att stötta barnen var att namnge berättelsen för att påminna barnen om vad den handlade om. Att organisera aktiviteten genom att samtalen skedde på metanivå, att stötta barnen genom att bekräfta vad de säger och bygga vidare på barnens svar. Förskolläraren stöttade även barnen genom att påbörja meningar som barnen fick slutföra. Barnen blev även påmind om när de gick väldigt snabbt fram när de åter berättade och glömde delar av berättelsen. Andra sätt som förskolläraren stöttade barnen var genom att omdirigera barnens uppmärksamhet till viktiga händelser i berättelsen eller genom att upprepa en fras eller mening för att visa barnen att något behöver förtydligas. Förskolläraren kunde även be om förtydliganden som bidrog till att göra berättande meningsfullt även för någon som lyssnade på historien. Författarna observerade även att scaffolding inte enbart skedde mellan förskolläraren och barnen, utan att barnen även stöttade varandra när de återberättade historien. Vilket visar att scaffolding inte enbart sker mellan den som är mest erfaren (förskolläraren) utan även på en kamratnivå mellan barn (Oshiro m.fl., 2019).

Titel: Teacher Scaffolding of Preschoolers' Shared Reading with a Storybook App and a Printed Book

Författare: Michelle M. Neumann

Publicerad: 7 februari 2020

Tidskrift: Journal of Research in Childhood Education

Syfte: Det blir allt vanligare med surfplattor som har interaktiva appar i förskolan. Med ljud, röster och animationer fångar de här apparna barnens uppmärksamhet och deras sinnen blir stimulerade, tillsammans med beröringsbaserade gester så får barnen även omedelbar återkoppling. Förskolläraren spelar en nyckelroll för att stödja barns läsoplevelser när digitala verktyg är involverade. Vid användandet av e-böcker får

barnen en möjlighet att utforska nya världar, och när upplevelsen delas med förskolläraren finns det en potential att förbättra barnens lärandeupplevelse. Den delade upplevelsen med e-böcker har visat sig främja barns ordförråd och deras inläring av nya ord (Neumann, 2020).

Att läsa tillsammans är en aktiv metod för att engagera barnen i berättelsen genom samtal där förskolläraren ställer frågor till barnen. Att läsa sagor är vanligt i förskolan och har flertalet fördelar när det kommer till inläring hos barn. Precis som e-böcker har högläsning av tryckta böcker en positiv inverkan på barns ordförråd och förståelse. Det som är väsentligt är att högläsningen främjar konversationen, så att språket används för att stödja lärandet. I den här studien ligger en sociokulturell syn till grund, där lärandet är kontextuellt baserat och sker när barn deltar i sociala interaktioner, kring sociokulturella verktyg så som trycka eller elektroniska böcker (Neumann, 2020).

Scaffolding sker när stöd ifrån en vuxen används för att vägleda barn genom utmanade uppgifter. Vid högläsning kan det ske genom att förskolläraren ställer en fråga, den här frågan utvidgas sen för att sedan ta barnen till ett djupare kognitiv nivå. Det här främjar muntlig språkutveckling och ordinläring. Exempel kan läraren först ställa frågan om vad något är, för att sedan när barnet svarar säga att ja, det är en till exempel en fjäril. Den djupare kognitiva nivån blir då att förskolläraren frågar barnet vad fjärilar äter. I en studie där 20 förskollärare filmades när de läste böcker för barnen visade att när förskollärare använder sig av ett större kvantitet öppna frågor och variation av ord hade längre men även djupare samtal med barnen. Vilket påvisar en fördel med scaffolding (Neumann, 2020).

E-böcker eller elektroniska böcker har även dem olika genrer. De har även olika nivåer av funktionalitet och interaktivitet. När e-böcker är noggrant designade har de visat sig vara positiva verktyg för barns läsoplevelser. Det kan bero på att de interaktiva visuella och ljudfunktionerna. Samma sak gäller när det kommer till sagobok app, då det skapar en bättre förståelse med kombinationen av animerade bilder, musik och ljud. Det finns studier som visar att elektroniska alternativ främjar barns utveckling medan andra studier hävdar att det inte gör det på grund av allt som sker. En studie från 2012 visar att när förskolläraren vägleder barnen genom upplevelsen när Ipad används, och det är mindre grupper, påminner om hur förskollärare agerar när det är tryckta böcker. Förskolläraren ställde frågor, styrde konversationen och återkopplade till barnen (Neumann, 2020).

I studien användes samma historia i både en tryck bok och i en sagobok app. Appen innehåller interaktiva funktioner, animationer och gör olika ljud. Texten var samma i både appen och i den tryckta boken. Först fick förskolläraren läsa berättelsen i sagoboks appen på det sätt som förskolläraren ansåg passade bäst, dagen efter lästes den tryckta boken. Scaffolding kodades utifrån CAT. Där C blir (på svenska) kognitiv scaffolding, A står för affektiv scaffolding och T för teknisk scaffolding. Kognitiv scaffolding var när förskolläraren ställde frågor, utvecklade ords betydelse, hjälpte barnen att lösa problem eller ökade barnens kunskap och förståelse för världen. Affektiv scaffolding var när förskolläraren gav barnen beröm, positiv uppmuntran och feedback. Teknisk scaffolding var när förskolläraren hjälpte barnen navigera genom appen eller stöttade deras användning av boken. Resultatet av studien visade att tiden förskolläraren spenderade med sagoboks appen var genomsnittligt längre än vid läsningen av den tryckta boken. Kognitiv scaffolding var den vanligaste typen av scaffolding när det kom

till den trycka boken medan affektiv och teknisk scaffolding förekom mer vid läsandet av sagobok appen (Neumann, 2020).

Titel: Teachers' Use of Scaffolding Strategies During Read Alouds in the Preschool Classroom

Författare: Jill M. Pentimonti och Laura M. Justice

Publicerad: 8 oktober 2009

Tidskrift: Early Childhood Education Journal

Syfte: Förskollärares användning av specifik scaffolding, finns det relativt lite kunskap om. Det inkluderar scaffolding med högt stöd som exempelvis kan vara att minska valmöjligheterna. Studiens syfte är att skildra hur förskollärare använder sig av sex olika varianter att stötta barnen. De här är generalisering, resonemang, förutsägelse, meddeltagande, reducerande av valmöjligheter samt framkallande. Frågeställningen var i vilken utsträckning som förskollärare använder sig av hög eller låg scaffolding vid högläsning när hela barngruppen är med och i vilken utsträckning stämmer förskollärarnas upplevda användningsfrekvens av scaffolding överens med det faktiska användandet. Flera studier har kommit fram till att högläsning är positivt för barns läsfärdigheter. Men det sociala sammanhanget och kvaliteten på samtalen vid högläsning är faktorer som påverkar de positiva fördelarna. Högläsning är en högt socialiserad aktivitet och av den anledningen skapas en interaktiv kontext, inom vilken barn både lär sig och tillämpar verbala färdigheter. Högläsning är en social aktivitet i förskolan. Den är även en förutsägbar aktivitet i förskolan, då den tillhandahåller ett systematiskt format som hjälper små barn att lära sig delta vid olika tillfällen där läsning ingår. Högläsning hjälper även till att förbereda barn inför framtida sociala interaktioner där läsning ingår genom att barnen exponeras för olika texter (Pentimonti & Justice, 2009).

Scaffolding används för att beskriva processen som innebär att barn får stöd till att utföra en uppgift eller en aktivitet som ligger bortom deras självständiga förmåga. Den här uppfattningen om scaffolding har sin utgångspunkt i Vygotskijs teori om undervisning. I den menar Vygotskij att undervisning ska hjälpa barn att utveckla färdigheter som de i dagsläget inte bemästrat. När det gäller den här studien är det relevant att varje barn befinner sig på olika kunskapsnivåer som ständigt förändras. För att scaffolding ska vara effektivt behöver förskolläraren gradvis dra tillbaka stödet så att barnet kan bli mer självständigt när det kommer till att utföra specifika uppgifter. Om man ska se det till en hel barngrupp innebär det att förskolläraren behöver använda olika scaffolding strategier för att kunna bemöta varje barns unika behov. Scaffolding går att dela upp i om de har högt eller lågt stöd. Vid högt stöd så manas barnen till ett korrekt svar i aktiviteten tillsammans med en annan person, exempelvis förskolläraren eller ett annat barn. Det är även när barnen manas till att slutföra aktiviteten genom att antalet val minskas samt när barnen manas till ett korrekt svar genom att förskolläraren tillhandhar en modell av det korrekta svaret. Vid lågt stöd uppmanas barn att utöka aktiviteten till deras tidigare eller framtida erfarenheter. Vidare så uppmanas barnen att förklara varför något är på ett visst vis eller göra ett konstaterande om att något är på ett specifikt vis. Till sist så innebär lågt stöd att barnen uppmanas göra en hypotes om vad som kommer att ske (Pentimonti & Justice, 2009).

De fem förskollärarna som deltog hade samtliga 18 barn i sitt rum förutom en som hade 17 barn i klassrummet. I början av studien fick samtliga lärare delta i en workshop som inkluderade av studieproceduren samt hur de kunde använda sig av böcker i sitt klassrum. De fick även vägledning i hur lärandet kan främjas vid interaktioner i

samband med högläsning. Förskollärarna fick även lära sig mer om och diskuterar kring de sex olika scaffolding strategierna som författarna vill se hur de använder för att sedan utvärdera i studien. Samtliga förskollärare blev observerade och inspelade på video när de läste samma bok för hela barngruppen. Därefter blev inspelningarna kodade för att se vilka scaffolding strategier som förskollärarna använde. Förskollärarna fick även besvara ett frågeformulär om hur de upplevde att de använde sig av strategierna (Pentimonti & Justice, 2009).

Resultatet av studien visade att förskollärarna använde sig i genomsnitt av 28 strategier var, dock var strategierna inte jämnt fördelade mellan höga och låga. Majoriteten av de strategier som användes av förskollärarna var låga strategier. Mest använde sig förskollärarna av generalisering, sedan resonemang och sist förutsägelser när det gällde de låga scaffolding strategierna. När det kom till de höga scaffolding strategierna använde förskollärarna sig mest av meddeltagande, sedan minskade valmöjligheter och minst använde de förutsägelser. Efter analys av frågeformulären framkom det att flesta förskollärarna vid sin senaste högläsningstillfälle hade använt sig av generalisering, alla hade använt sig av resonemang samt förutsägelse när det kom till de låga scaffolding strategierna. Fyra av fem lärare hade använt sig meddeltagande, tre av fem hade använt sig av reducerade valmöjligheter och två hade använt sig av framkallande när det kom till de höga scaffolding strategierna. Själva ansåg förskollärarna att de använd sig av höga och låga scaffolding strategier lika mycket vid högläsning. En förskollärare ansåg att hög scaffolding strategi användes oftare (Pentimonti & Justice, 2009).

Titel: Building Preschool Children's Language and Literacy
One Storybook at a Time

Författare: Katherine A. Beauchat, Katrin L. Blamey och Sharon Walpole

Publicerad: 2009

Tidskrift: The Reading Teacher

Syfte: Högläsning kan ses som ett brett begrepp, som inkluderar samtliga tillfällen då en förskollärare läser för ett eller flera barn, och pausar för att engagera barnen eller barnet i en diskussion om texten. Diskussionen innehåller saker i texten, som berättelser, bilder och bokstäver. Den innehåller även saker utanför texten, som att koppla svar till egna erfarenheter. Högläsning är avslappnade och deltagande men det är inte simpelt. Att barn får möjlighet att delta i högläsning under sina år i förskolan har associerats med vinster i deras framtida läsutveckling. Enligt författarna börjar högläsning med att förskolläraren väljer en text som har en potential att bygga på barns läskunnighet. Även om högläsning kan inrikta sig på flera färdigheter när det gäller läskunnighet bör varje högläsning inte fokusera på detta. Utan alla områden bör tas upp under en längre period. Genom att inte fokusera på alla områden samtidigt kan varje text potential maximeras i användandet av en verktyg för att utveckla barns läskunnighet (Beauchat m.fl., 2009).

I studien används en forskningsstrategi som är en del av ett större system, CBAM. I den här modellen förutsätter forskarna att när en ny praxis introduceras har individer en tendens att flytta sitt fokus från hur den nya praxisen kommer att påverka dem till hur de kommer att tillämpa den. IC (Innovation Konfiguration) är ett observationsverktyg som utformades i samband med CBAM arbete. Det här observationsverktyget förutsätter att individer implementerar innovationer på olika sätt och med en varierande kvalitetsnivå. IC används för att identifiera den väsentliga komponenterna och för att ge konkreta exempel på idealisk implementering. Författarnas IC konstruerades systematiskt. Studien började med att författarna hittade andra forskningsstudier där

högläsning används för att stärka läskunnighet. Därefter identifierades metoder som var specifika för att förbättra prestationen. Sedan förbereddes en konkret modell av samtal med förskollärare vid högläsning för att illustrera varje metod. Författarna testade modellen genom att ställa den mot faktiska läsvanor i 15 olika klassrum genom användandet av videoinspelningar. Förskollärarnas verkliga exempel rangordnades. Efter slutförd videoanalys genomfördes en tillförlitlighetskontroll för att se om en bedömare kunde tillämpa IC på samma sätt som författarna. Den uppnådda interbedömningstillförlitligheten blev 0,94 procent (Beauchat m.fl., 2009).

Vid högläsning kan förskolläraren utveckla barns språk genom reflektioner och genom att ta vara på de möjligheter till samtal både före, under samt efter läsningen. Exempelvis kan förskolläraren göra en komplicerad kommentar vilket ger barnen mönster för sitt eget språk. Förskolläraren kan även ställa öppna frågor som möjliggör flera svar och kopplingar till berättelsens innehåll eller upprepa de svar som barnen ger samt bygga vidare på svaren. Det går även att ställa uppföljningsfrågor för att utveckla de svar som barnen ger om de är korta. När frågor ställs till barnen före, under eller efter högläsningen inriktar förskolläraren sig på barnens förståelse kring boken. De här frågorna bör innehålla tankeuppgifter. 1994 kom ett förslag på att använda CROWD som en akronym för dessa frågor. Där C står för kompletteringsfrågor, R för återkallningsfrågor (recall), O för öppna frågor, W för wh uppmaningar (who, what, when, where). Till sist står D för distanserade, där barnen uppmanas göra kopplingar till egna erfarenheter (Beauchat m.fl., 2009).

Vid högläsning kan förskollärare bygga barns ordförråd när de tydligt lär barnen ordens betydelse. Ett sätt kan vara att be barnen peka ut ett specifikt ord, med det här som utgångspunkt kan förskolläraren sedan förklara betydelsen av det specifika ordet. Ett specifikt ord kan även introduceras med hjälp av bildkort eller rekvisita. Genom en fonologisk representation är det enklare för barnen att komma ihåg ordet. Förskolläraren kan även göra ordet mer barnvänligt genom en definition. Författarna använder skyddsglasögon som exempel. Först förklarar förskolläraren att skyddsglasögon är särskilda glasögon som ska bäras för att skydda ögonen när de använder verktyg. Därefter ges en definition av hur ordet användes i berättelsen och hur det användas utanför berättelsen. Förskolläraren kan även ge egna exempel och uppmana barnen att ge egna exempel. Förskolläraren kan även hjälpa barnen få en fonologisk medvetenhet vid högläsning. Att barn har en fonologisk medvetenhet innebär att de har en förmåga att uppmärksamma ljudstrukturer i det talade språket. Genom rim och ramsor kan förskolläraren rikta in sig på barns fonologiska medvetenhet. Det här genom att göra barnen uppmärksamma på ord som rimmar i texten. Efter högläsningen kan förskolläraren engagera barnen i att skapa nya ramsor. På det här viset går det även att arbeta med ord och stavelser vid högläsningen (Beauchat m.fl., 2009).

Titel: Enhancing preschool educators' ability to facilitate conversations during shared book reading

Författare: Trelani F Milburn, Luigi Girolametto, Elaine Weitzman och Janice Greenberg

Publicerad: 2013

Tidskrift: Journal of Early Childhood Literacy

Syfte: I den omfattning som förskollärare ställer frågor till barnen och är lyhörda, är korrelerat med barns kognitiva och språkliga resultat. Högläsning är en bra grund för samtal mellan barn och förskolläraren. Genom att förskolläraren ställer frågor eller kommentarer uppmanas barnen att delta i samtalen. Även om samtalen är korta skapar

det ett tillfälle för barn att öva på sitt ordförråd eller syntax från en berättelsen (Milburn m.fl., 2013).

I studien undersökte författarna hur förskollärares deltagande i ett yrkesutvecklingsprogram skulle leda till att de fick en förbättrad förmåga att samtala med barn. Speciellt barn med en dålig socioekonomisk bakgrund. Samtalen skulle då ske i mindre grupper. Anledningen till att studien fokuserar på högläsning som kontexten för samtal är för att högläsning ger förskollärare en naturlig öppning och underlättar för samtalen i förskolans miljö. Fokus låg på två strategier som förskollärare kan använda vid högläsning, vilka är frågor och svar. När förskolläraren ställer en fråga så bjuds barnen in till ett samtal. Om stängda frågor används ger begränsade svar, på ett eller två ord. Öppna frågor är mindre begränsade, ger ofta ett svar på fler ord och kan skapa en möjlighet för ett samtal som är mer utmanande. Både språkligt och kognitivt. Förskollärarens svar, som kan inkludera kommentarer, imitationer och erkännanden, ger barnen språklig information kring det gemensamma fokuset. Förskolläraren ges även möjlighet att utveckla barnens yttranden genom att själv lägga till språkligt och kognitivt innehåll. Om barnens yttranden sedan införlivas i konversationen av förskolläraren, ges barnen en möjlighet att påverka samtalet vilket kan öka barnens engagemang och leda till längre samtal. Författarna hade tre syften med studien. Det första var att avgöra om ifall förskollärarna fick utbildning skulle leda till en ökning av ställda frågor och påståenden under högläsning. Det andra var att se ifall de förskollärare som var en del av experimentgruppen skiljde sig åt när det kom till användandet av strategi för att främja barns ordinlärning. Det sista syftet var att se ifall det skulle vara längre samtal mellan barnen och förskolläraren, efter att förskolläraren deltagit i yrkesutvecklingen (Milburn m.fl., 2013).

Metoden som användes i den experimentella studien var tester, i början av studien och i slutet av studien. De deltagande förskollärarna delades slumpmässigt in i antingen experimentgruppen eller kontrollgruppen. Alla förskollärare spelades in när de läste två sagoböcker för en mindre grupp barn. Det här skedde två gånger, med åtta veckors mellanrum. De förskollärare som var med i experimentgruppen fick arton timmars yrkesutbildning under en termin. Utbildningen bestod av fyra workshops samt att förskollärarna vid tre tillfällen fick ett individuellt besök av en coach som skedde under perioderna mellan workshoppen. I början av studien fick förskollärarna fylla i ett formulär där de fick besvara frågor som hur ofta de bedömde att de läste för barnen i små grupper och hur många böcker de läser vid varje tillfälle. I snitt så bestod barngrupperna av fyra barn och 1,9 böcker lästes. 76 barn deltog i studien, där de alla var ifrån de deltagande förskollärarnas barngrupp. För att få delta i studien skulle barnet komma ifrån ett låginkomsthem, sedan fick de vårdnadshavare vars barn som stämde in på detta, fylla i en samtyckes- och informationsblankett. Bland de barn som tog med sig blanketten tillbaka valdes barnen slumpmässigt ut till deltagande. Sedan delades barnen in i grupper om fyra (Milburn m.fl., 2013).

Resultatet av studien visade att de deltagande förskollärarna i experimentgrupperna anlade en interaktiv stil vid konversationen, som kännetecknades av frågor och av lyhörda påståenden vid högläsning. När det kom till ordanvändning visade det sig att förskollärare som deltagit i yrkesutbildningen använde en större andel av olika ord i samtalen vid högläsning. Förskollärarna som deltagit i yrkesutbildningen hade genomgått en beteendeförändring som resulterade i att samtalen med barnen vid högläsning var längre än var de varit vid studiens början (Milburn m.fl., 2013).

Titel: A Comparison Between Preschool Teachers' Read-Aloud Techniques with Fictional and Informational Picture Books in Small Groups

Författare: Ariel Robinson

Publicerad: 2021

Tidskrift: Reading Horizons

Syfte: Majoriteten av studier av högläsning i förskolan har fokuserat på fiktiva berättelser och ej på informationsböcker. Det finns studier som visar att fiktiva böcker är betydligt vanligare i förskolor och att det även är vad de flesta förskollärare väljer att läsa vid högläsning för barnen. En del förskollärare väljer bort informationstexter då de är obekanta med ämnet själva och därför upplever de en oro för att ämnet inte kommer att engagera barnen. Andra förskollärare väljer bort informationsböcker för att de själva inte tycker om den här varianten av texter. Syftet med studien var att identifiera vilka likheter och skillnader som finns när förskollärare läser informationstexter och skönlitterära texter för barn i en mindre grupp. Frågeställningen var vilka likheter och skillnader som finns i uppläsningstekniken förskollärare använder för fiktiva och informativa bildböcker i små grupper. Studien har en sociokulturell utgångspunkt ur Vygotskijs teori om den proximala utvecklingszonen (Robinson, 2021).

Högläsning är vanligt i förskolan och är avgörande för att underlätta yngre barns läskunnighetsutveckling samt deras språkutveckling. Det är positivt om högläsningen är interaktiv, eftersom det ger barnen en möjlighet att utveckla sitt språk. Att förskolläraren läser interaktivt innebär att använda rösten och exempelvis gester eller ansiktsuttryck för tolka texten. Det uppmuntrar även barnen att tillsammans med förskolläraren utforska alla bokens delar och skapar en öppen dialog (Robinson, 2021). Fiktiva berättelser eller skönlitteratur har inte samma syfte som informationstexter. Tanken med skönlitteratur är att de ska hjälpa barn lära sig om olika sociala världar, så som mänsklig natur eller relationer. De här skönlitterära berättelserna är en väsentlig del av barns emotionella, kognitiva och sociala utveckling, samt för deras läskunnighetsutveckling. Det här då barn när det kommer till fiktiva berättelser kan känna empati för olika karaktärers situationer, när de genomgå förändringar och relaterar till karaktärernas tankar och känslor. Däremot så har informationstexter syftet att enbart utöka världskunskapen hos barnen. De blir en viktig källa till fakta som inte finns i skönlitterär text (Robinson, 2021).

En instrumentell fallstudie och målinriktad sampling användes som metod i studien. Två förskollärare med en barngrupp på 20 barn deltog i studien. Förskollärarna jobbade tillsammans i samma barngrupp, där 19 av barnen sedan deltog i studien. Barnen var mellan två och halvt år till fem års gamla. Två timmar per dag fick barnen själva välja vad de ville göra bland olika aktiviteter, där en av dem var högläsning. Då barnen själva fick välja varierade storleken på barngruppen. Även åldern på barnen som deltog och hur länge de deltog i högläsningen varierade då barnen själva bestämde hur länge de ville göra olika aktiviteter och vilken aktivitet de ville delta i. Sättet som de båda förskollärarna läste på var liknande och de turades om att läsa för barnen. Efter att förskollärarna läst, brukade de göra så kallade svarsaktiviteter som relaterade till boken. De här svarsaktiviteterna kunde vara att bygga en grotta för en björn eller experiment, aktiviteterna gav förskolläraren och barnen ett tillfälle att interagera för att öka barnens förståelse för den lästa bokens innehåll (Robinson, 2021).

Förskollärarnas språk och övriga kommunikationssätt var analyserade för att identifiera tekniker vid högläsning. Data insamlingen skedde fyra till fem dagar per vecka under en period på sex veckor. Den insamlade data analyserades för att hitta teman. Författaren

observerade högläsningen och använde video och ljudinspelningar som sedan transkriberades. Resultatet av studien går inte att generalisera men de tyder på att det finns likheter och skillnader i hur förskollärare läser fiktiva berättelser mot hur de läser informationstexter. Studiens resultat bekräftar vad som framkommit i tidigare studier av Sipe 2008, Hall 2013 och Wiseman 2011. Förskollärare ska inte enbart presentera en bildboks innehåll för barn, utan det är en mer komplex kommunikation händelse. Förskolläraren behöver skapa en mening och stödja barnen så att böckernas innehåll, oavsett om de är skönlitterära eller faktaböcker, blir begripliga för barnen. Det kräver att förskolläraren kan tolka bokens innehåll samtidigt som en lyhördhet för enskilda barn behövs för att behålla barnens engagemang i texten.