



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

Pedagogers syn på användning av högläsning i förskolan

-En intervjustudie

Veronica Eriksson och
Therese Berntsson
Förskolläraryrket



Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Kurs: Löxa2g
Nivå: Grundnivå
Termin/år: VT 2020
Handledare: Frida Siekkinen
Examinator: Heidi Harju- Luukkainen

Nyckelord: Högläsning, Språkutveckling, Förskola, Pedagogens roll

Abstract

Syftet med denna studie är att bidra med kunskap om hur det arbetas med högläsning i förskolan. Studien syftar även till att ta reda på hur förskolepersonalen beskriver sitt arbete med högläsning och hur de ser på barns möjligheter till språkutveckling genom högläsning. Frågeställningen som ligger till grund för vår studie är följande 1. Hur beskriver pedagogerna sitt arbete med högläsning i förskolan? 2. Hur beskriver pedagogerna sin syn på högläsning i förskolan och effekterna av den? Metoden vi valt att arbeta med i studien är kvalitativa semistrukturerade intervjuer. På tre olika förskolor har vi intervjuat och spelat in sex förskollärare för att få en så bred syn på högläsning som möjligt. Vi har valt litteracitet som teoretisk utgångspunkt eftersom litteracitet handlar om den sociala praktik som barn möter i olika läs och skrivsammanhang. Vi valde begrepp utifrån litteracitet som var relevanta när vi analyserade vårt resultat.

Resultatet visar att syftet med högläsning kan variera. Syftet kan både vara att det ska vara språkutvecklande och användas för att arbeta mot målen i läroplanen eller att skapa en gemenskap bland barnen. Samtliga pedagoger har en positiv bild av högläsning och menar att det var ett bra verktyg för att främja lärandet och få syn på barns olika erfarenheter och kunskaper. Även om det framgår i våra intervjuer att pedagogerna anser att högläsningen är viktig var det inte alltid det skedde så som pedagogerna önskade. Flera av pedagogerna beskriver att spontan högläsning förekommer oftare än planerad högläsning och att den sällan följs upp. I resultatet framgår även hur pedagogerna tänker kring bokval, läsmiljö och barns delaktighet.

Förord

Arbetet med denna uppsats har gett oss bredare kunskap om pedagogers syn på högläsning och dess effekter och hur de konkret arbetar med det i verksamheten. Det har varit intressant och lärorikt att skriva denna studie och vi tar med oss detta i vårt framtida yrke som förskollärare. Vi vill tacka alla som har stöttat oss när vi genomfört studien och ett särskilt tack till vår handledare Frida Siekkinen som gett oss bra vägledning genom arbetet. Vi vill även rikta ett varmt tack till de förskollärare som tog sig tid att intervjuas och dela sina erfarenheter med oss. Era svar har lagt grunden för hela vårt arbete och ni är guld värda. Vi är även stolta över vårt samarbete under detta examensarbete som har fungerat ypperligt.

Göteborg, maj 2020

Veronica Eriksson och Therese Berntsson

Innehållsförteckning:

1 Inledning	1
1.2 Syfte och frågeställning	2
2 Tidigare forskning	3
2.1 Användandet av högläsning i förskola	3
2.2 Pedagogens roll.....	4
2.3 Högläsningens effekter.....	5
2.4 Sammanfattning tidigare forskning.....	5
3 Teoretisk utgångspunkt	6
3.1 Litteracitet.....	6
4 Centrala begrepp	8
4.1 Framväxande litteracitet	8
4.2 Familjelitteracitet.....	8
4.3 Kritisk litteracitet.....	8
4.4 Visuell litteracitet	8
4.5 Litteracitetshändelser.....	9
4.6 Litteracitetsaktiviteter.....	9
4.7 Litteracitetspraktiker.....	9
5 Metod	10
5.1 Kvalitativa intervjuer.....	10
5.2 Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet	10
5.3 Genomförande och urval	11
5.4 Analysmetod.....	12
5.5 Etiska hänsynstaganden.....	13
6 Analys och resultat	14
6.1 Syftet och användandet av högläsning	14
6.1.1 Pedagogernas syn på högläsning.....	15
6.2 Konkreta situationer och pedagogens roll	16
6.2.1 Bokval och läsmiljö.....	17
6.2.2 Delaktighet och uppföljning.....	19
6.3 Högläsningens effekter på barns språkutveckling	20
7 Diskussion	22

7.1 Sammanfattning av resultat	22
7.2 Studiens relevans för förskollärares yrkesutövning.....	24
7.3 Förslag på vidare forskning	25
Referenslista	26
Bilaga 1	28
Bilaga 2.....	29
Bilaga 3.....	30

1 Inledning

Den här studien kommer att handla om högläsning i förskolan och varför det är en viktig del av undervisningen. Pihlgren (2019) menar att när barn får lyssna till högläsning lär de sig både om språket och de får gemensamma upplevelser tillsammans med andra. Omedvetet lär sig barnen om språkets ljud och att kunna urskilja hur berättelser är uppbyggda. Genom att få erfarenhet av språkvärlden som öppnar sig vid högläsning leder det senare till läs- och skrivkunnighet.

Heimer (2016, s.15) beskriver högläsning som "fröet till all läsning, det handlar om att låta barnen få uppleva vad läsning är". Hon menar vidare att högläsning stimulerar fantasi och kreativitet och inspirerar till lek. Vid högläsning blir texterna levande och barn skapar inre bilder och utvecklar på så sätt identitet och empati genom att förstå hur andra tänker och känner i berättelsen. Även Körling (2012) menar att högläsning har dessa effekter samt att barn lär sig att skriva ord har något att berätta. Högläsning bidrar även till gemenskap genom att man möter en berättelse tillsammans med andra.

Körling (2012) påpekar att läsförmågan har sjunkit hos barn under 2000-talet och att det beror på minskad högläsning i hemmen. Roberts, Jergens och Burchinal (2005) har gjort en studie om barns hemmiljö och menar att det finns samband mellan barns läsförmåga och hur man ser på högläsning i hemmen. Barn som kommer från hem med många böcker och där föräldrarna läser för barnen visar på en större språkutveckling. Damber och Nilsson (2015) påpekar att studier som gjorts om läsning i hemmen visar på att färre och färre barn får lyssna till högläsning i hemmen. Vidare påpekar de att resultat från PISA-undersökningar visar på betydelsen för barns skolgång att de redan i förskolan får ta del av läsning. När vi ser nedåtgående siffror på högläsning i hemmen är det av vikt att förskolan ser till sitt kompensatoriska uppdrag, alltså att man motverkar att barns hemmiljö ger skilda villkor för framgång i skolan (Lundberg, 2006).

I *läroplanen för förskolan lpfö18* (Skolverket, 2018) beskrivs det att förskolan ska ge barn förutsättningar att kunna kommunicera och utveckla språk. Det är i förskolan grunden till kommunikation läggs och att kunna kommunicera är en nödvändig kunskap i vårt informationssamhälle. Det beskrivs även att barns språkutveckling ska stimuleras och barnen ska uppmuntras till att använda olika sätt att kommunicera till exempel genom att samtala om texter och litteratur. Begreppet högläsning är tydliggjort i den senaste versionen av lpfö18. Närmare bestämt beskrivs det att "barnen ska erbjudas en stimulerande miljö där de får förutsättningar att utveckla sitt språk genom att lyssna till högläsning och samtala om litteratur och andra texter" (Skolverket, 2018, s. 8).

I kunskapskraven i *läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet lgr11* (Skolverket, 2018) kan man läsa att redan i slutet av årskurs 1 ska eleverna kunna föra enkla resonemang om texter de lyssnat till. De ska vidare kunna läsa enkla meningar och visa på begynnande läsförståelse. Med tanke på dessa krav är det viktigt att redan i förskolan skapa en grund för detta. Genom att barnen i förskolan får lyssna till högläsning och samtala om texter tillsammans med andra kan det bidra till att barnen får det lättare att klara kunskapskraven som väntar i grundskolan.

2013 gjorde Damber, Nilsson och Ohlsson en undersökning om litteraturläsning i ett antal förskolor för att se hur de arbetar med högläsning. Resultatet i deras undersökning visade att det sällan skedde högläsning alls och när det väl lästes var det inte i pedagogiskt syfte. Deras studie är en av flera som finns inom ämnet högläsning i förskolan. Däremot fann vi inga studier som var gjorda efter att den uppdaterade läroplanen för förskolan trädde i kraft. Nu när högläsning framgår som ett av förskolans uppdrag i lpfö18 vill vi ta reda på hur inställningen till högläsning är nu ute på förskolorna och om och hur de arbetar med det.

1.2 Syfte och frågeställning

Syftet med denna studie är att bidra med kunskap om hur det arbetas med högläsning i förskolan. Vi vill ta reda på hur förskolepersonalen beskriver sitt arbete med högläsning och hur de ser på barns möjligheter till språkutveckling genom högläsning.

Frågorna vi vill få svar på är:

Hur beskriver pedagogerna sitt arbete med högläsning i förskolan?

Hur beskriver pedagogerna sin syn på högläsning i förskolan och effekterna av den?

2 Tidigare forskning

I detta kapitel redovisas relevant tidigare forskning utifrån vårt syfte och frågeställningar. Det finns mycket tidigare forskning som belyser att högläsning i förskolan bidrar till barns språk, kommunikativa och sociala utveckling. Det har även gjorts många studier om i vilka situationer högläsning används i förskolans verksamhet.

Vi har tagit del av olika studier som visar hur högläsningen används i förskolan och om pedagogens roll i högläsningssituationer. Vi har även läst avhandlingar och vetenskapliga artiklar som redogör för högläsning och vilka språkutvecklande effekter den har. Den tidigare forskningen kommer här att presenteras i tre olika teman där det första belyser hur högläsning används i förskolan och den andra om pedagogens roll. Slutligen presenteras vad högläsningen bidrar med för språkutvecklande effekter hos barn.

2.1 Användandet av högläsning i förskola

En studie som gjorts om högläsning i förskolor är gjord av Damber (2015) där hon låtit förskollärarstudenter ute på verksamhetsförlagd utbildning observera på trettionio förskolor runt om i landet. Genom observationerna framgår det att högläsning sällan sker som en planerad aktivitet. Istället sker oftast högläsning vid rutinsituationer som exempelvis vid vilan eller i väntan på att barnen ska bli hämtade av vårdnadshavarna. En annan studie kring högläsning har gjorts av Björklund (2008) som i sin avhandling forskat kring barns läsande och skrivande i förskolan. Genom observationer har hon bland annat studerat yngre barn i åldern ett till tre år och undersökt hur det arbetas med litteratur bland dem. Även där framgick det att högläsning av pedagoger oftast skedde i samband med vilan och sällan i pedagogiskt syfte. När högläsning förekommer vid dessa tillfällen är det sällan läsningen följs av samtal efteråt. Både Björklund (2008) och Damber (2015) menar vidare att litteraturen inte heller var specifikt utvald utan slentrianmässigt vald. Även tillgången till böcker och miljöer där läsningen skedde skiljde sig mycket åt på olika förskolor. Variationen mellan de granskade förskolorna när det gällde hur ofta högläsning förekom visade sig också stor, från noll gånger till sexton gånger i veckan. Barnen i Björklunds studie visade ett stort intresse för böcker och satt ofta och bläddrade i dem tillsammans. Barnen "läste" ofta för varandra och barnen samlades gärna kring böcker. Det visade på att intresset för böcker fanns hos barnen. Björklund (2008) menar att barnen har iakttagit pedagogen under högläsning och att de härmar mimik och uttryck de erfarit. Det medförde att barnen delade en gemensam upplevelse och på så sätt skapade mening med "läsningen" i ett tidigt skede. Det visar på vikten av att redan i tidig ålder introducera böcker och högläsning.

Fast (2007) presenterar i sin avhandling hur högläsning används i olika förskolor. Hon har undersökt i vilket syfte som högläsning sker i förskolor och under tre år samlade hon in material från både intervjuer och observationer i sju olika förskolor. Det framgick att det användes väldigt lite högläsning överlag och även hon kom fram till att det oftast inte fanns någon pedagogisk tanke med högläsningen. Fast (2007) beskriver vidare i sin avhandling en tidigare studie hon gjort under åren 2004–2005. I den studien användes intervjuer i vilka förskollärarna beskrev att de läste dagligen för barnen. Fast besökte sjutton förskolor under tiden hon gjorde studien. Det framgick att det endast förekom högläsning under två av dessa besök. Även Alatalo och Westlund (2019) som båda forskat om barns läsutveckling, har gjort en studie där de fokuserat på pedagogernas uppfattningar om högläsning i förskolan. De utförde studien genom att först filma högläsningssituationer för att sedan intervjua pedagogerna efteråt. Det framgick av studien att pedagogerna var väl medvetna om högläsningens betydelse för barns språkliga

utveckling. De påpekar dock att det sällan är högläsningen används i pedagogiskt syfte på grund av faktorer som tid eller personalbrist. Högläsningen används oftast för att lugna barnen, avlasta pedagoger eller samla så många barn som möjligt på ett ställe. Sammanfattningsvis visar det sig i studien att pedagogerna är medvetna om högläsningens fördelar och försöker planera in den i undervisningen, däremot sker den sällan på grund av praktiska skäl (Alatalo & Westlund, 2019)

2.2 Pedagogens roll

I studier som tidigare nämnts används högläsning främst vid läsvila, tidsfördriv eller av praktiska skäl. Om högläsningen istället läses aktivt för barnen med en pedagogisk tanke istället för passivt som vid läsvila får barnen insikter om att läsning är en aktivitet och inte bara något som görs innan man ska somna. Pedagogernas engagemang är viktigt för att göra högläsningen lustfylld och lärorik, enligt Damber och Nilsson 2015. Lika viktigt är att det finns en interaktion mellan pedagog och barn under läsningens gång. Genom att som pedagog ställa öppna frågor kan barn koppla texten till sina erfarenheter och genom att använda sig av dialoger före, under och efter högläsningen läser pedagogerna *med* barnen istället *för* dem. Damber och Nilsson (2015) menar dessutom att utbildade förskollärare besitter kunskap om hur barnen kan uppmuntras till läsning och göra högläsningen till en meningsfull aktivitet.

Damber (2015) påpekar vidare i sin forskning att det är pedagogerna som behöver skapa ett intresse för litteratur bland barnen och arbeta med detta i meningsfulla sammanhang. Att arbeta med litteratur i förskolan skapar en grund för framtida läs- och skrivkunskaper och arbetet bidrar även till barnens personliga utveckling och de får kunskap om världen genom berättelser i böckerna. Damber (2015) menar dessutom att om högläsningen inleds med spekulationer om vad boken kommer handla om, om barnen får ställa frågor och om högläsningen följs upp med samtal efteråt bidrar det till språkutveckling samt till barns delaktighet. Westlund (2009) menar även hon i likhet med Damber (2015) att en genomtänkt och strukturerad högläsning där pedagogen bjuder in till samtal om boken innan leder till barns delaktighet. Barnen blir delaktiga genom att textens innehåll knyts ihop med deras tidigare erfarenheter och de får även möjlighet att ställa frågor. Lonigan, Anthony, Bloomfield, Dyer och Samwel (1999) beskriver detta som ett dialogiskt verktyg i läsandet som innebär att pedagogen ställer öppna frågor och aktivt lyssnar på barnen. Lonigan et al. (1999) observerade nittiofem barn under sex veckor där de undersökte om det fanns samband med högläsning och språkutveckling hos barnen. Resultatet som visade sig var att det blev stora förändringar när det gäller barns språkutveckling om det arbetades med högläsningen som ett dialogiskt verktyg.

Björklund (2008) påpekar i sin studie, som tidigare nämnts, att för att skapa intresse för böcker och läsning hos barnen är det av vikt att se över sina miljöer på förskolan. Pedagogerna på förskolan behöver tänka på placering och exponering av böcker och utifrån barnens intresse och erfarenheter försöka hitta passande litteratur. I likhet med Björklund (2008) presenterar även Kåreland (2016), som är litteraturvetare och barnboksforskare, i en studie som gjordes i Danmark 2007 att det är av stor betydelse hur pedagoger väljer litteratur och hur de presenterar den. Det visade sig att pedagogerna mest läste äldre klassiker och valde inte litteratur efter barns intressen och erfarenheter. Resultatet grundar sig i att de danska pedagogerna hade bristande tilltro på barns förmågor att förstå olika texter. Efter studien blev pedagogerna mer medvetna om sina bokval och använde nyare och mer utmanande litteratur. Sammanfattningsvis i samtliga studier visar det sig att pedagogens roll är en viktig del för barns språkliga utveckling genom högläsning.

2.3 Högläsningens effekter

Pihlgren (2019) påpekar att om högläsningen ska främja språkutveckling hos barn ska den användas i annat syfte än vid vila som tidigare nämnts. När högläsningen blir en gemensam upplevelse för barnen utvecklar barnen en social samvaro genom samtal om texten och bilderna. Högläsningen stimulerar fantasin och tänkandet hos barnen och kan även bidra till nya berättelser och lekar i barngruppen. I likhet med Pihlgren (2019) menar även Solstad (2016) som är en norsk språkforskare att högläsning i förskolan blir till en gemensam upplevelse för barnen. När barnen får lyssna till berättelser tillsammans ges barnen nya erfarenheter och de skapar gemensamma intressen som kan leda vidare till samtal och lek. Silverman, Crandell och Carlis (2013) som är amerikanska forskare på ämnet, menar även de i likhet med Pihlgren (2019) och Solstad (2016) att när läsning sker tillsammans med andra i meningsfulla sammanhang leder det till samtal och barnen får förståelse för nya begrepp. De menar vidare att högläsning bidrar till främjande av språkutveckling och genom interaktionerna med andra utvecklar barnen sitt ordförråd.

Högläsningens effekter på barns ordförråd är även något som Engdahl och Ärlemalm-Hagsèr (2015) understryker. De menar att högläsning bidrar till att barns ordförråd ökar, både det receptiva och expressiva ordförrådet utvecklas, alltså ord som förstås genom att höra, läsa och tala. Det finns studier som visar att mängden ord som barn förstår och producerar i tidig ålder påverkar den senare skolgången (Feinstein & Duckworth, 2006). De amerikanska forskarna Price, Bradley och Smith (2012) påpekar även de liksom Engdahl och Ärlemalm-Hagsèr (2015) vikten av högläsning i förskolan. I studien de presenterar har de jämfört tjugo förskollärare i högläsningssituationer. Något de kom fram till var att när pedagogerna engagerar barnen i samtal om böcker de läst utvecklas deras ordförråd betydligt.

Wedin (2011) påpekar även hon att högläsning är viktig för barns utveckling i språk. För barnen i förskolan som ännu inte lärt sig att läsa ger högläsningen många möjligheter. Till exempel får barnen en förståelse för texters uppbyggnad, läsriktning och hur böcker hålls och bläddras i. I likhet med Wedin (2011) menar även Damber, Nilsson och Ohlsson (2013) att högläsning är av vikt för att främja barns språkutveckling. De menar att barn utvecklar sin fonologiska medvetenhet som är nödvändig för att knäcka alfabetiska koden. Barn utvecklar även sin syntaktiska medvetenhet som handlar om hur meningar är uppbyggda. Förutom detta påpekar Damber, Nilsson och Ohlsson (2013) i likhet med Wedin (2009) att när barnen blir engagerade i texterna vid högläsningen och tar utgångspunkt i sina egna erfarenheter utvecklas barns förståelse för texten. När barnen får delta aktivt vid läsningen får de gemensamma erfarenheter och de lär sig gemensamma ord. Det kan bidra till mer verbal kommunikation, initiativ till lek och trygghet i barngruppen.

2.4 Sammanfattning tidigare forskning

Genom tidigare forskning på ämnet har vi kunnat se vad högläsning har för betydelse både för barns språkutveckling och för barns sociala samvaro. Sammanfattningsvis menar Damber (2015) att det är av vikt att redan i förskolan skapa ett intresse för litteratur och låta barnen få samtala om litteratur för att utgöra en grund för senare läs och skrivutveckling. Studierna som presenterats ovan visar alla att högläsningen sällan sker i pedagogiskt syfte med en didaktisk planering. Istället sker den vid vardagliga aktiviteter och vid tidsfördriv. I många fall är pedagogerna väl medvetna om högläsningens betydelse och hur viktigt det är med uppföljningen av den men de praktiska skälen kommer ofta emellan.

Damber, Nilsson och Ohlsson (2013) menar att pedagoger bör se till sina egna erfarenheter och kunskaper om högläsning och se till vilka sammanhang som läsning sker. Pedagogens roll i

högläsningssituationer bör vara att hjälpa barnen att få en förförståelse så att barnen kan följa med i texten och att barnen utmanas i sitt lärande och finner högläsningen meningsfull. Pedagogens roll är även att se till hur läsaktiviteter utformas, som både Björklund (2008) och Kåreland (2016) påpekar är det av vikt att se över miljöer, val av litteratur samt hur den presenteras.

Slutligen har vi nämnt några av de språkutvecklande effekter högläsningen har hos barn. Bland annat utvecklar lyssnandet till högläsning barns ordförråd och förståelse för texter som exempelvis Price, Bradley och Smith (2012) visar på. Bland andra Solstad (2012) menar att när barn får lyssna till högläsning tillsammans med andra barn skapas också gemenskap och meningsfulla sammanhang som kan leda till kommunikation, lek och gemensamma intressen. Högläsningen barn får ta del av i förskolan bidrar till senare läs- och skrivkunskaper och påverkar den senare skolgången (Feinstein & Duckworth, 2012).

3 Teoretisk utgångspunkt

I vår studie kommer vi att utgå från litteracitet och begrepp utifrån den teorin. Det här avsnittet kommer att ta upp studiens teoretiska utgångspunkt som är litteracitet och sedan redovisas även vissa centrala begrepp inom litteracitet. Begreppen är relevanta för att kunna analysera det empiriska materialet från våra kvalitativa intervjuer. Anledningen till att vi har valt litteracitet som teori grundar sig i vad Barton (2007) beskriver om litteracitet. Han menar att inom forskning används litteracitet som ett teoretiskt perspektiv då fokus ligger på läsande och skrivande. Genom att utgå från litteracitet som perspektiv kan reflektioner göras över den sociala praktik som barnen möter i den pedagogiska undervisningen.

3.1 Litteracitet

Street (2013) påpekar att det är under de senaste femtio åren som litteracitet vuxit fram som teori. Från början ansågs litteracitet endast handla om att skriva och läsa på individnivå. Det har under åren förekommit olika diskurser om begreppet och dess innebörd. På senare år talas det om nya litteracitetsstudier som innebär att litteracitet ses som en social aktivitet som används i barns omgivning och utförs i interaktion med andra.

Litteracitet är en teori om barns läs- och skrivinlärning som utgår ifrån att barn i samspel med andra får kunskaper om läsande och skrivande. Det handlar om att språket synliggörs för barn i olika kontexter redan från tidig ålder (Fast, 2007). Motsatsen till litteracitet menar Fast är *reading readiness*, som det benämns i anglosaxisk forskning, där barn istället får kunskaper om språket i mer formell undervisning med bestämda metoder.

Barton (2007) framhåller att vi dagligen praktiserar och deltar i olika läs- och skrivsituationer som alla är beroende av den sociala och kulturella miljön som vi befinner oss i. Vidare nämner Barton att litteracitet är baserat på att människor använder olika former av symboler för kommunikation sinsemellan. Han beskriver även att det är av stor vikt för vår egen förståelse och för hur våra tankar skapas. Liksom Barton (2007) framhåller Säljö (2014) att den vardagliga samvaron och den institutionella miljön är starkt relaterade till varandra och att barn som växer upp i miljöer med hög utbildningsnivå tidigt exponeras för olika färdigheter inom läs- och skrivförståelse som stämmer väl överens med skolans miljöer. Säljö (2014) poängterar vidare att hemmiljön öppnar upp och förbereder för de kunskaper som sedan krävs i den formella

undervisningen. I skolan exponeras sedan barnen för en rad olika aktiviteter inom litteracitet som både läsande och skrivande vilka bidrar till att skapa ett kulturellt kapital för barnen.

Fast (2007) menar liksom Street (2014) att litteracitet är en social aktivitet som ofta sker i interaktion med andra och där barn socialiseras in i skriftspråkets värld. Detta är en livslång process som startar i hemmet med föräldrar, syskon och närmaste anhöriga och som sedan fortsätter i förskola med lärare och andra barn. När språkaktiviteter planeras i förskolan bör pedagogerna utgå från barns tidigare erfarenheter. Fast framhåller även att pedagoger bör se till barns intressen som är en stark drivkraft för dem. Läsning handlar inte bara om kunskapen att avkoda olika ord utan även om att kunna dra slutsatser, göra associationer och koppla det lästa till tidigare erfarenheter.

Genom att få lyssna till högläsning utvecklas litteracitet som handlar om att förstå språkliga uttryck, symboler och hur de används i samspel med andra människor. Fast (2007) menar att litteracitet är en social aktivitet och att det påverkar den personliga utvecklingen hos barn. Fast (2007, s.157) citerar Meek som poängterar att barn "move into literacy" vid högläsning. Omedvetet lär sig barnen om språk och dess uppbyggnad och erfarenheterna de får med sig får de användning för när de själva ska berätta om något.

Sammanfattningsvis kan litteracitet beskrivas som en social process som bygger på kommunikation av olika slag. Barton (2007) framhåller att de är olika sociala, psykologiska och historiska faktorer som vävs samman och utgör grunden i litteracitet. Utifrån dessa faktorer har vi sedan valt ut olika begrepp som vi anser vara relevanta i förhållande till vår studie och det vi vill undersöka. Nedan följer en kort presentation av dessa begrepp som vi utgått från i vår analys.

4 Centrala begrepp

Inom den teoretiska ramen för litteracitet finns det många begrepp. I detta avsnitt kommer vi att lyfta de begreppen som är relevanta för vår studie. De begrepp som kommer att presenteras är framväxande litteracitet, familjelitteracitet, kritisk litteracitet, visuell litteracitet, litteracitetshändelser, litteracitetsaktiviteter och litteracitetspraktiker.

4.1 Framväxande litteracitet

Från det att ett barn föds menar Barton (2007) att barnet genomgår en mängd praktiker inom litteracitet som sedan pågår under hela livet och genom dessa olika möten skapas en process där barnen gradvis skaffar sig nya kunskaper om skriftspråket. Detta sker i ett samspel med andra människor och är inte alltid förknippat med böcker utan att det kan ske precis var som helst i det dagliga livet, bland annat då barnet kommer i kontakt med olika texter, bilder och symboler i olika tv program, vägskyltar och på reklampelare. Barton (2007) benämner de här första informella mötena med dessa praktiker som framväxande litteracitet något som så småningom leder till att barnet utvecklar en skriftspråklighet. Vidare menar Barton (2007) att den miljön som barnen växer upp i därför är av stor betydelse för barnets vägar in i skriftspråket.

4.2 Familjelitteracitet

Fast (2007) beskriver även begreppet familjelitteracitet som handlar om föräldrar och syskonens inverkan på barnens första möte med skriftspråket. Hon tar även upp att det är stora variationer av hur barnen möter och introduceras in i olika litteracitetssammanhang beroende på föräldrarnas sociala och kulturella tillhörighet. Fast (2007) nämner också att varje familjs vanor skapas av olika erfarenheter från tidigare generationer och att dessa vanor förs över på barnen. När barnen sedan möter olika aktiviteter inom litteracitet i världen utanför påverkas och förändras barnets vanor och gör barnen unika.

4.3 Kritisk litteracitet

Fast (2007) tar upp begreppet kritisk litteracitet vilket innebär att läsaren kritiskt granskar det som står i en text och för en kritisk dialog med sig själv utifrån den lästa texten. Redan små barn kan ha den här förmågan men behöver träna upp den med hjälp av en vuxen. Vidare poängterar Fast (2007) att det därför är viktigt att pedagoger inte bara fokuserar på läsförståelsen och att knäcka läskoden utan de behöver även medvetet träna barnen på att se att texter inte bara är en neutral text utan att de ingår i ett socialt och kulturellt sammanhang. Därför menar Fast (2007) att det är viktigt att välja böcker som verkligen berör barnen. Barnen blir genom att träna på ett kritiskt förhållningssätt medvetna om att de som producerar texter genom orden och bilderna vill förmedla en åsikt eller föra läsaren i en specifik riktning. Barnen ges då möjlighet att utforska hur olika texter används på olika sätt och i olika sammanhang. Detta blir även en kunskap som barnen kan använda då de skapar egna texter och vill få fram ett specifikt budskap till mottagaren.

4.4 Visuell litteracitet

Barn som lär sig läsa tar ofta hjälp av bilder för att förstå det lästa innehållet och skapa en mening i det de läser (Fast, 2007). Långt innan barn lär sig läsa lär de sig att känna igen olika

symboler och bilder och skilja dem från varandra. Fast (2007) tar upp exemplet att när barn spelar dataspel utvecklar de en förmåga att tolka olika former av symboler, färger, bilder och även vad de olika karaktärerna i spelet står för utan att egentligen kunna läsa skriven text. Barnet behöver känna igen de olika symbolerna för att kunna förstå och använda systemet.

4.5 Litteracitetshändelser

Barton (2007) menar att litteracitetshändelser handlar om alla situationer där det skrivna ordet har en mening. Alltså all kontakt med skrivet språk i vardagliga situationer menar han är litteracitetshändelser. Ett exempel på litteracitetshändelser han ger är när högläsning sker för barn och det sedan sker ett samtal om texten. Barton (2007) påpekar även att tal och skrift går hand i hand och för att kunna skriva behövs erfarenheter av talad text. Litteracitetshändelser kan sammanfattas som olika sammanhang där barn får förståelse att till exempel krumelurer på ett papper är en text som har en innebörd.

4.6 Litteracitetsaktiviteter

Fast (2007) nämner att varje grupp har sin typ av litteracitetsaktiviteter genom att gemensamma vanor skapas uppstår en egen kultur där kamraterna är viktiga. Deltagandet i aktiviteten skapar även olika roller och en speciell identitet byggs upp hos de som ingår. Fast (2007) beskriver vidare att dessa aktiviteter ofta skapas genom ett gemensamt intresse där deltagarna ger och får information av varandra. Där olika ord, sättet att tala, symboler, gemensamma namn diskuteras, argumenteras och lärs ut till varandra.

4.7 Litteracitetspraktiker

Enligt Liberg och Säljö (2014) är litteracitetspraktiker något föränderligt som skapas socialt och kulturellt. Det handlar om språk och text som barn möter i olika sammanhang. Dessa sammanhang sker både i och utanför förskolans verksamhet. I litteracitetspraktiker är det de konkreta situationerna och barnens tidigare erfarenheter som är avgörande för meningsskapandet. Street (2014) menar att litteracitetspraktiker handlar om att använda och förstå skrivet språk och liksom Liberg och Säljö framhåller han att detta sker i sociala och kulturella sammanhang. Något som påverkar litteracitetspraktiker är ens attityder, värderingar och förhållningssätt till olika texter (Street, 2014).

Litteracitet som teori och begreppen vi förklarat ovan använder vi för att analysera vårt empiriska material för att på så sätt få syn på hur pedagogerna planerar, gör barnen delaktiga, stödjer och stimulerar till barnens eventuella språkutveckling. Vi kommer vidare i texten beskriva vår ansats och metoden vi valt för insamling av empirin. Hultén, Hultman och Eriksson (2007) påpekar att den teori och de begrepp som väljs utgör vilket perspektiv som studien utgår från och detta påverkar sedan hur analysen och resultatet skrivs fram.

5 Metod

Ansatsen i studien är kvalitativa intervjuer och Eriksson- Barajas, Forsberg och Wengström (2015) menar att kvalitativ forskning bidrar till vetenskapliga bevis. Det handlar om att som forskare förmedla informanternas röster, beskriva deras sociala verklighet och vilka tankar och känslor som ligger bakom vissa beteenden. Ahrne och Svensson (2015) påpekar att vid kvalitativa intervjuer får forskaren ett brett material att utgå ifrån och kommer nära de människor och miljöer som ens forskning handlar om.

Metoden kan hjälpa oss att förstå pedagogernas intresse av högläsning samt deras förhållningssätt och målsättningar. Eriksson- Barajas et. al (2013) beskriver att fokus i en kvalitativ ansats ligger i att tolka och få förståelse för människors upplevelser. I den kvalitativa ansatsen används ett induktivt arbetssätt där kartläggning görs genom att samla in data via intervjuer eller observationer. Sedan analyseras den producerade datan för att synliggöra strukturer som kan leda till utveckling av en teori. Från början var tanken att både göra intervjuer med pedagoger och observera högläsningssituationer. Vi valde bort observation då det kan bli en annan bild om det som sägs i intervjun kanske inte visar sig under observationen.

I följande avsnitt kommer vi att beskriva kvalitativa intervjuer, vårt genomförande och urval. Vidare kommer vi att ta upp reliabilitet, validitet, generaliserbarhet och etiska hänsynstaganden.

5.1 Kvalitativa intervjuer

Kvalitativa intervjuer innebär att enkla och raka frågor ställs till informanterna som ger innehållsrika och komplexa svar. Frågorna som ställs ska helst inte vara allmänna utan konkreta och specifika. I sitt insamlade material kan sedan olika mönster och strukturer framträda som bidrar till svar på forskningsfrågan (Trost, 2005).

I vår kvalitativa undersökning har vi valt att göra semistrukturerade samtalsintervjuer. Vi vill undersöka hur förskollärare beskriver hur de arbetar med högläsning i förskolan och vad deras inställningar till högläsning är. Dalen (2015) beskriver att semistrukturerade samtalsintervjuer innebär att frågorna i studien är förutbestämda utifrån ett bestämt ämne som forskaren valt. Dalen (2015) påpekar att genom att använda den här intervjutekniken kan den som intervjuas uppleva det som ett gemensamt samtal istället för en intervju, vilket kan vara mycket positivt för båda parter. Men det är viktigt att den som intervjuar ändå försöker hålla en röd tråd genom samtalet så syftet inte går förlorat.

Dalen (2015) menar att utifrån det den intervjuade svarar på frågorna kan sedan kompletterade följdfrågor ställas. Detta är även något Björndal (2007) poängterar att följdfrågor med fördel kan användas för att få med så mycket information som möjligt och fylla ut eventuella tomrum. Kvale och Brinkmann (2014) menar att den kvalitativa forskningsintervjun har som mål att erhålla nyanserade beskrivningar av informantens livsvärld. Kvale och Brinkmann (2014) påpekar att om informanten uppmuntras att beskriva sina upplevelser ingående ges mer det utförliga svar. Därför anser vi att kvalitativa intervjuer passar bäst i vår studie då vi får en djupare insikt i förskollärares sociala miljö.

5.2 Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet

Vi har gjort en kvalitativ forskningsstudie med intervjuer som metod vilket innebär att vi behöver värdera reliabiliteten och validiteten i vårt arbete. Kvale och Brinkmann (2014) nämner

att reliabilitet är något som hänför sig till resultatet av studiens konsistens vilket syftar på trovärdigheten i det vi skriver. Reliabiliteten syftar även på intervjuarens förmåga att inte ställa ledande frågor då resultatet ska bli det samma om någon annan utför studien.

Roos (2014) nämner att när tillräckligt med data på ett systematiskt och noggrant sätt samlas genom att intervjua flera olika förskollärares perspektiv ökar detta trovärdigheten och reliabiliteten. Samtidigt menar Kvale och Brinkmann (2014) att det inte gör något om det är få intervjupersoner med i studien men mer tid behöver då läggas på att förbereda intervjuerna och analysera dem noggrant. Från all den data som samlats in kan en slutsats sedan dras som ökar vår förståelse och kan ge oss ny kunskap om vårt valda ämne.

Roos (2014) menar att validitet handlar om att välja ut en lämplig metod och lämpliga frågor som ska ge oss svar på vårt syfte med vår studie. Validiteten kan påverkas genom hur vi tolkar informanternas svar och svaren vi får kan påverka validiteten då risken finns att informanterna svarar så som de önskar att det gick till i arbetet med högläsning. Kvale och Brinkmann (2014) menar att olika maktstrukturer mellan intervjuaren och den intervjuade kan påverka validiteten av resultatet då den som intervjuar besitter en vetenskaplig kompetens, inleder samtalet bestämmer frågor och ämne. Intervjuaren avgör även vilka frågor som följs upp under intervjun och bestämmer när samtalet ska avslutas. Detta är något som vi har tagit ställning till och för att fördela makten mellan parterna mer likvärdigt i samtalet har vi valt att skicka ut våra intervjufrågor i förväg så att informanterna får möjlighet att förbereda sig.

Ehn och Klein (1999) påpekar att i en intervju är det av vikt att som forskare tänka på sin självmedvetenhet och vara reflexiv. Att vara reflexiv innebär att man ser sig själv i förhållande till omvärlden. I mötet med informanter är det svårt att beskriva verkligheten utan att som forskare påverka den. Ehn och Klein (1999) menar vidare att det inte heller finns någon gräns mellan subjektivitet och objektivitet. Reflexiviteten är något som kan påverka vårt kommande resultat då vi väljer vad vi vill skriva. Den färdiga texten blir en gemensam produkt av informanternas svar och våra tolkningar.

Ahrne & Svensson (2015) menar att för dra allmänna slutsatser kan man använda generalisering. Generalisering används oftast i kvantitativa studier där man har ett större urval. Inom kvalitativ forskning kan man tala om generalisering då olika miljöer väljs ut som sedan jämförs. För att kunna generalisera resultatet från en intervjustudie krävs en större storlek av urval. Om antalet är för litet blir det svårt att generalisera och pröva olika hypoteser (Kvale & Brinkmann, 2014). Då storleken av urvalet i vår studie är litet är det svårt att generalisera vår slutsats av resultatet

5.3 Genomförande och urval

Vi började med att läsa litteratur och tidigare forskning som vi fann om högläsning för att få en större kunskap om vårt valda ämne. Sedan tog vi tillsammans fram tre huvudämnen som vi ville få svar på genom våra intervjuer, dels konkret hur pedagogerna arbetar med högläsning i förskolan, deras syn och inställning till högläsning och sambandet mellan högläsning och språkutveckling.

Utifrån våra tre huvudämnen formulerade vi fram femton öppna intervjufrågor¹. Vi valde att inte ha för många frågor för att istället kunna ställa kompletterande följdfrågor under intervjun

¹ Se bilaga 1.

gång. Sedan formulerade vi fram ett mejl² med vårt önskemål om att få göra intervjuer med flera förskollärare och syftet med vår studie. I mejlet nämnde vi även de forskningsetiska principerna och vad de innebär. När det var klart tog vi kontakt med tre olika förskolor. När vi fick svar och datum för intervjuerna var inbokade valde vi även att på förväg skicka ut våra intervjufrågor. Anledningen till att vi valde att skicka ut frågorna innan var för minska risken för att maktstrukturer skulle påverka resultatet något som både Kvale och Brinkmann (2014) och Roos (2014) poängterar är av vikt.

Ahrne och Svensson (2015) menar att tiden sätter gräns för hur forskare utformar sin studie och detta har vi haft i åtanke när vi gjort vårt urval. Då tiden för studien är begränsad har vi valt att intervjua totalt sex förskollärare på tre olika förskolor. Alla förskollärare som ingår i studien har mellan tio och trettio års erfarenhet av förskolläraryrket. Anledningen till att vi valde just dessa tre förskolor var att vi tidigare haft personliga kontakter på dessa förskolor. Förskollärarna som vi intervjuat har vi träffat tidigare och fördelen med det var att atmosfären blev mer öppen och intervjun blev ett givande samtal. Vi valde att intervjua förskollärare och inte barnskötare eftersom förskollärare har en högre utbildning och en större kompetens vilket vi tror kommer ge oss mer kunskap inom området.

Intervjuerna ägde rum på förskolan i ett väl avgränsat rum för att skapa en så trygg miljö som möjligt för informanterna. Under intervjutillfällena valde vi båda två att delta vilket ökade chansen att få med så mycket information som möjligt. Under intervjuerna fick vi möjlighet att uppfatta det som sades verbalt men även kroppsspråk och miner, detta minskade risken för feltolkningar under intervjun. Vi valde även att spela in intervjuerna för att inte gå miste om någon viktig information. Alla dessa faktorer bidrog till en ökad reliabilitet av vårt arbete.

Informanterna blev även i början informerade om att de hade möjlighet att avbryta intervjun när som helst och de fick även fylla i en samtyckesblankett³. Intervjuerna pågick under cirka tjugo till trettio minuter vardera. Sedan avslutade vi samtliga intervjuer med att ställa frågan om informanterna hade något mer att tillägga än de frågor vi ställt. Kvale och Brinkmann (2014) nämner att genom att ställa denna fråga möjliggörs det för informanterna att ytterligare tillägga tankar som väckts under intervjun.

Björndal (2007) framhåller att inspelning av intervjuer är att rekommendera för att få ett mer noggrant resultat och då får med varje ord som sägs och det är mindre risk för misstolkningar. Han nämner vidare att intervjuer som sker med öppna frågor ofta resulterar i omfattande anteckningar. Detta är något som kan störa informanterna och genom att vi spelade in intervjun kunde vi medverka mer koncentrerat i samtalet. När intervjuerna spelades in kunde även transkriberingen skrivas ut vilket sparade mycket tid. Det inspelade materialet kunde sedan lyssnas på vid flera tillfällen vilket var en fördel.

5.4 Analysmetod

När vi var ute och intervjuade fick vi på alla tre förskolor möjlighet att se miljöer, vilka böcker som fanns och på vissa ställen fick vi ta del av dokumentation som hade med högläsning att göra. Informanterna ville gärna visa och ge förslag på litteratur som de hade arbetat med vilket var intressant och givande.

Efter varje intervjutillfälle satte vi oss och transkriberade så snart som möjligt för att inte glömma av gester och annat som inte hörs på inspelningen. Transkriberingen var tidskrävande

² Se bilaga 3.

³ Se bilaga 3.

och vi transkriberade genom att lyssna igenom intervjuerna och anteckna under tiden. Ahrne och Svensson (2015) poängterar att när den insamlade datan bearbetas direkt i anslutning till intervjuerna blir materialet tydligt. I vårt transkriberade material började vi sedan leta efter likheter och skillnader i de olika intervjuerna. Vi började att sortera och kategorisera materialet utefter vårt syfte och frågeställning. Sedan letade vi efter olika nyckelord som vi kunde använda oss av när vi sedan analyserade och skrev fram resultatet. Vi gick igenom frågorna en efter en och skrev ner de olika svar vi fått för att synliggöra mönster.

5.5 Etiska hänsynstaganden

Vetenskapsrådet (2017) påpekar att ett informerat samtycke med de personerna som ska intervjuas och även förskolechefen på de utvalda förskolorna behövs inför studien. Det innebär att noggrant informera de som ska delta om bakgrunden och avsikten med studien. Det är också av stor vikt att intervjupersonerna ges konfidentialitet och förblir anonyma. Dalen (2015) menar att detta kan innebära ett dilemma för forskaren när resultatet sedan ska framstå som trovärdigt och samtidigt ska hänsyn tas till den intervjuades anonymitet. Eftersom vi ville citera vissa svar och beskrivningar hittade vi på fiktiva namn både till förskolorna och förskollärarna. Vi kallar förskola 1 för Gläntan och där har vi intervjuat Börje och Gunilla. Förskola 2 kallar vi istället för Ängen och där har vi intervjuat Louise och Jörgen. Förskola 3 kallar vi för Skogen och där har vi intervjuat Bodil och Eva.

Vetenskapsrådet (2017) framhåller vidare att det är viktigt att informera om att det är frivilligt att delta och att informanterna när som helst kan avsluta även om de gett samtycke till att delta i studien. Detta var något vi berättade innan vi började intervjun och det stod även skriftligt på samtyckesblanketten de fick skriva under. De som deltar bör också få information om var det inspelade materialet och anteckningarna kommer att förvaras under studiens gång. Enligt nyttjandekravet kommer allt insamlat material endast användas i den tilltänkta studien.

Enligt Löfdahl (2014) är de fyra forskningsetiska principerna något som behövs tas hänsyn till genom hela forskningsprocessen. Vi har gjort detta genom vårt val av metod och genomförandet av den. När vi valt ut förskolor har vi först kontaktat förskollärarna via mail och informerat om undersökningens syfte och upplägg för att få tillåtelse att genomföra vår undersökning där. Vi har även informerat om hur vi kommer att använda vårt insamlade material och vad vi kommer att göra med materialet efter att arbetet är avslutat.

6 Analys och resultat

Vårt syfte med studien var att genom kvalitativa intervjuer ta reda på hur förskollärare beskriver sitt arbete med högläsning. Vi ville även få svar på hur de ser på högläsning och de språkutvecklande effekterna av den. I detta avsnitt presenteras resultatet som framkommit genom vårt insamlade empiriska material. Resultatet redovisas i tre teman: (1) *Syftet och användandet av högläsning*, (2) *Konkreta situationer och pedagogens roll*, samt (3) *Högläsningens effekter på barns språkutveckling*. För att tolka våra intervjuer har vi använt de teoretiska begrepp inom litteracitet som vi tidigare redovisat. Resultatet kommer även att kopplas till tidigare forskning för att synliggöra likheter och skillnader som framkommit.

6.1 Syftet och användandet av högläsning

Informanterna på de tre olika förskolorna beskriver många olika syften med högläsning. Det framgår även att de använde högläsningen på olika sätt i sitt arbete. Vi kommer här att citera några av de olika förskollärarnas svar på vår fråga om syftet med högläsningen på deras förskola.

Ett av syftena är att det skall vara mysigt, roligt och trevligt. Det måste vara bland det första och viktigaste syftet, att ha det gott en stund. Annars går det ju inte att köra över huvudtaget (Börje).

Det har många olika syften beroende på om man läser för eller med barnen dels kan det vara språkutvecklande och skapa en gemenskap. Det kan även skapa en vidare bild av verkligheten och olika lekar kan då skapas utifrån böckerna. Läsningen kan också användas för att lugna ner eller för att samla en grupp (Gunilla).

Syftet med högläsning är att skapa en samvaro bland barnen, möjlighet för samtal, se till olika erfarenheter och skapa ett intresse för skriftspråket hos barnen (Louise).

Högläsning stimulerar språkutvecklingen hos barnen men ibland är det bara för att barnen skall slappna av. Ibland kan det vara för att ta reda på något om man till exempel jobbar med ett speciellt tema (Jörgen).

Syftet med högläsning skiljer sig lite åt på de olika förskolorna, på Gläntan och Ängen beskrivs högläsning som något socialt som bidrar till gemenskap och språkutveckling. Flera av förskollärarna beskriver att de använder högläsning som verktyg för att arbeta mot målen inom språk och kommunikation i läroplanen för förskolan *lpfö18*. På alla tre förskolor nämner de att högläsning ibland förekommer för att lugna barnen, samla dem, som tidsfördriv eller återhämtning. Flera av pedagogerna beskriver att syftet med högläsning ofta är förknippat med ett pågående tema eller att de vill skapa möjlighet för samtal och dialoger som både Louise och Jörgen påpekar.

I tidigare forskning påpekar Damber och Nilsson (2015) att när man läser *med* barnen istället *för* barnen uppstår dialoger och det blir en interaktion mellan pedagog och barn. På Gläntan och Ängens förskolor beskriver pedagogerna att de både läser *för* och *med* barnen beroende på syfte. De nämner att ibland väljer de att läsa *med* barnen och då har de för avsikt att ha ett boksamtal eller att barnen ska få möjlighet att ställa frågor och kommentera boken. Fördelen med att läsa *med* barnen anser de vara att barnen blir delaktiga och nackdelen är att berättelsen kan bli "upphackad" som Gunilla beskriver det.

När de väljer att läsa *för* barnen är syftet att som Börje beskriver det "ta med barnen på en resa", att barnen bara får lyssna och använda sin fantasi. När sagan är slut kan de sedan samtala om den. Då Skogens pedagoger inte använder högläsning särskilt mycket framgår det att om läsning förekommer läser de endast *för* barnen. Det framgår dock att det inte var så de önskade att det

var. För att citera Bodil "tyvärr blir det bara *för* barnen". Barton (2007) menar att all kontakt med det skrivna språket i vardagliga situationer har en mening och han nämner det som *litteracitetshändelser*. Vare sig om pedagogen läser *för* eller *med* barnen är det en *litteracitetshändelse* som bidrar till erfarenheter om språk. Genom att lyssna till högläsning får barnen förståelse att det skrivna ordet har en mening samt att för att senare lära sig att skriva behövs erfarenheter av talad text.

Vi har inte mycket högläsning just nu men ibland läser vi för att barnen skall komma ner i varv men det får ju inte heller bli ett straff att barnen blir tillsagda att gå och sätta sig med en bok att läsa för att de varit bråkiga, som jag hörde en kollega säga (Bodil).

Det finns inget riktigt uttalat syfte men ibland har vi en pedagogisk tanke med att samla barnen inför något, ibland är det för att komma nära en del barn då handlar det mest om omsorg (Eva).

På Skogens förskola arbetar de inte mycket med högläsning alls för närvarande men om det förekommer är det oftast oplanerat och vid rutinsituationer. Pedagogerna beskriver ändå att de är medvetna om att högläsning är en bra metod och ett bra verktyg. Detta är något som kan kopplas till den tidigare forskningen där Dambers (2015) studie visade på att högläsning sällan sker som planerad aktivitet utan att läsningen enbart sker vid rutinsituationer eller i väntan på att föräldrar skall komma eller att barnen precis blivit lämnade. Dessa lästunder följs heller inte upp med gemensamma samtal med barnen. Vilket även kan kopplas till både Björklunds (2008) och Fasts (2007) studie där det i båda resultaten tydligt framgick att högläsning av pedagoger sällan skedde i något pedagogiskt syfte. Vidare kan vi koppla till Alatalo och Westlund (2019) som i sin studie menar att högläsningen oftast används för att lugna, samla barnen eller för att avlasta pedagoger. Men de menar att pedagogerna ändå var väl medvetna om högläsningens betydelse för den språkliga utvecklingen precis som Skogens pedagoger beskriver.

6.1.1 Pedagogernas syn på högläsning

Ett mönster som synliggjordes när vi jämförde vårt empiriska material var att alla pedagoger ser högläsning som betydelsefullt. De menar att det är ett bra verktyg som kan användas för att främja lärande, skapa gemenskap och få syn på barns olika erfarenheter och kunskaper. Nedan följer några citat som beskriver deras syn på högläsning.

När jag som pedagog ser till att miljön och förutsättningarna finns kan högläsning vara en mysig stund där högläsningen blir ett fantastiskt verktyg som man kan använda sig av för att främja lärandet (Börje).

Ett bra sätt att uppmärksamma hur barnen ligger till i sin språkutveckling och att de skall få vidare stimulans i den, ett bra verktyg helt enkelt (Jörgen).

Läser sällan i stor grupp för det är många som inte har språket ännu då de flesta barnen på vår avdelning har annat modersmål än svenska. Kommunikationen om bilderna blir istället ett viktigt verktyg då jag läser med ett barn i taget (Bodil).

Samtliga pedagoger har en positiv syn på högläsning och anser att det är en bra metod att arbeta med. Däremot har de skilda åsikter om syftet med högläsning, en del anser att det ska vara språkutvecklande och andra att det handlar om att ha en mysig stund tillsammans. Till exempel menar Börje att högläsning kan vara en mysig stund som samtidigt främjar lärande. Jörgen påpekar att högläsningssituationer är ett bra tillfälle för att upptäcka var barnen befinner sig språkmässigt. Bodil å andra sidan menar att det sällan sker högläsning på grund av barns bristande språkkunskaper då många inte förstår det svenska språket. På Skogens förskola uttrycker de även att de inte alltid har möjlighet att arbeta med högläsning som de önskar med

anledning av praktiska skäl. Några skäl handlar om att det inte finns några speciella lärmiljöer, trasiga böcker, omstrukturering av verksamheten samt tidsbrist.

6.2 Konkreta situationer och pedagogens roll

När vi sammanställde hur en högläsningssituation konkret gick till på de olika förskolorna var "spontant" ett återkommande ord. Som exempel kunde barn komma med en bok i handen och vilja bli läst för eller så kunde det vara pedagogen som satte sig med en bok och de barn som var intresserade kunde ansluta. På Gläntan och Ängens förskolor förekommer även högläsning som planerade tillfällen, då kan det handla om att det finns en bestämd kapitelbok de läser på samlingen eller så kan det vara ett pågående tema i verksamheten som grundar sig i en bok. Projektor används för att kunna se bilder och text i ett större format. Fördelen med att projicera boken anser pedagogerna är att när högläsningen sker i en större grupp så kan alla barnen se alla bilder lika länge.

I tidigare forskning nämns det att läsning ofta förekom i samband med vilan (Damber, 2015; Björklund, 2008). I vår undersökning var det endast en informant som berättar att de vid vilan lyssnar på böcker i form av ljudböcker. Däremot framgår det att de tidigare använt högläsning i samband med vilan. En anledning varför det togs bort berättar Börje om i följande citat.

Vill påstå att vi inte har någon fast rutin för högläsning, tidigare hade vi högläsning som rutin efter lunch men märkte att barnen hade svårt att sitta stilla så vi tog bort det sen några år tillbaka (Börje).

Börje nämner att han oftast läser för barnen när det uppstår ett bra läge, slumpmässigt något som bestäms just då. Han tycker personligen om när det sker spontant på barnens initiativ eller att han själv ställer frågan om någon vill höra en saga. Han berättar även att inga speciella förberedelser görs mer än att han tittar över böckerna lite innan.

Det kan ske spontant att jag bara fått en bok i handen eller i en samling. Det kan också vara något som jag har planerat och tänkt igenom innan (Gunilla).

Gunilla fortsätter med att berätta att det är viktigt med olika sätt att läsa. Ett sätt är att som pedagog sitta med en bok i handen och ha barn bredvid sig eller framför sig. Eller att boken projiceras upp på väggen så att alla har möjlighet att se. Gunilla tycker att det är bra att förbereda sig, se till barngruppen och att boken som valts inte är för svår.

Det kan både vara spontana lässtunder på morgonen och eftermiddagen för trötta barn eller genom våra planerade aktiviteter som vi har varje vecka (Louise).

Louise och Jörgen som arbetar på förskolan Ängen berättar båda om de planerade läsaktiviteterna som pågår varje vecka i verksamheten. Innan maten har barnen tillgång till ett digitalt bibliotek på ipads där barnen själva får välja vilken bok de vill lyssna till. Boken projiceras sedan upp på väggen och flera barn samlas där för att titta och lyssna på sagan. Appen kallas "polyglutt" och det finns ett stort urval av böcker på många olika språk. Barnen får då en visuell upplevelse av böcker. Aktiviteten kan förklaras som *visuell litteracitet* som Fast (2007) beskriver att med hjälp av bilder få en större förståelse om det lästa innehållet. Varje dag vid vilan har pedagogerna valt att spela en ljudbok som barnen kan ligga och lyssna på. De berättar också om de regelbundna boksamtalen två gånger per vecka där barnen delas in i smågrupper där pedagogerna noga förbereder sig innan, både vilka barn som ska ingå i smågrupperna och vilken litteratur som skall läsas, de ser också till att placera sig för att inte bli störda.

Förskolan Ängen har ett samarbete med pensionärer som kommer och läser en dag i veckan med barnen i smågrupper. Elever från första klass kommer även och läser regelbundet för

barnen på förskolan. Vidare berättar Ängens pedagoger att de även går till biblioteket som ligger i anslutning till förskolan. Där läser bibliotekarien högt för barnen och har boksamtal om sagan. Alla dessa aktiviteter beskriver olika *litteracitetspraktiker* då barnen får möta språk och text i flera sammanhang. *Litteracitetspraktiker* är något som skapas socialt, kulturellt och som är föränderligt (Street, 2014; Liberg & Säljö 2014). De konkreta situationerna då barnen går till biblioteket, lyssnar på sagor lästa av pensionärer och av äldre barn bidrar tillsammans med barnens tidigare erfarenheter till meningsskapande hos barnen.

På förskolan Skogen nämner båda pedagogerna att de inte har några planerade högläsningstillfällen alls och de förberedelser som görs innan högläsningen handlar mest om att se vad det finns för böcker och sälla ut så att böckerna passar barngruppen. Om inte valet av bok kommer från barnen så får pedagogen välja bok efter intressen. Vi citerar här vad Skogens pedagoger berättar om konkreta högläsningssituationer.

Just nu har vi ingen högläsning alls men efter barnen vaknat finns det möjlighet att spontant läsa (Bodil).

Vi läser oftast för att samla ihop barnen till exempel innan eller efter maten (Eva).

På Skogens förskola framgår det av intervjuerna med Bodil och Eva att det finns en avsaknad av en pedagogisk tanke med högläsning och det sällan sker med fler barn än ett i taget. Vi kopplar detta till studien Fast gjorde (2007) där även hon såg en avsaknad av en pedagogisk tanke bakom högläsningen. När man bara läser för ett barn i taget går man miste om den gemensamma upplevelsen för barnen som gör att de utvecklar en social samvaro genom att föra samtal om texten och bilderna (Pihlgren, 2019). Även Solstad (2016) nämner vikten av den gemensamma upplevelsen för barnen. När barnen får lyssna tillsammans får de gemensamma erfarenheter och de lär av varandra. Utifrån böckerna kan barnen skapa gemensamma intressen som kan leda vidare till samtal och lekar i barngruppen. Bodil och Eva beskriver att om de förbereder något innan en högläsningssituation handlar det om att välja böcker vilket nästa avsnitt kommer att handla om.

6.2.1 Bokval och läsmiljö

I tidigare forskning påpekar Kåreland (2016) att pedagogerna i hennes studie mestadels valde gammaldags böcker då de hade bristande tilltro på barns förmågor att förstå nyare och mer utmanade litteratur. När vi frågar om bokval på de olika förskolorna svarar informanterna lite olika, på Gläntans förskola beskriver de hur de väljer bort viss litteratur. De menar att de helst inte läser böcker som har gammaldags värderingar. Samtidigt påpekar de att det är värdefullt att barnen får ta del av hur det har varit tidigare. De menar också att det är viktigt att tänka på syftet när man väljer bok. Nedan citerar vi Gläntans pedagoger.

Vi valde bort böcker med konstigt språkbruk och som är lite gammeldags...men finns ju ett värde i att prata om hur det var förr också (Börje).

Vi har sållat bort böcker som är könsstereotypa, väldigt sådär heteronormativa...sen måste de också finnas men vi försöker se till att det inte bara är mamma pappa barn grejen och flickor i rosa prinsesskläder, vi vill se till att hela spektrat finns och det har hänt otroligt mycket de senare åren (Gunilla).

I likhet med Gläntans pedagoger berättar pedagogerna på Ängens förskola att de väljer bok efter syfte och gärna böcker som de kan samtala kring. De använder gärna böcker i värdegrundssamlingar för att barnen ska kunna koppla verkliga händelser till något som finns att läsa om i litteraturen.

Det får gärna vara en tanke bakom som när vi arbetade med barnkonventionen då läste vi böcker som handlade om det (Jörgen).

Tanken bakom bokval skiljer sig lite på Skogens förskola där de beskriver att de gör sina val efter erfarenheter och vad de vet är populära böcker bland barnen. De har ingen tanke på att böckerna ska ha något speciellt syfte.

Ibland när det är lite halabalo en eftermiddag kanske man sätter sig med nån bok man vet att de gillar och så blir det en lugn stund (Eva).

Då det oftast är pedagogerna som väljer böckerna speciellt vid planerade högläsningstillfällen vilar ett stort ansvar på pedagogen. I tidigare forskning beskrev Damber Nilsson och Ohlsson (2013) att pedagogens engagemang är viktigt vid högläsning och att se till sina erfarenheter och kunskaper när det kommer till bokval. Att kritiskt granska och välja böcker kan definieras som *kritisk litteracitet*. Fast (2007) menar att det är viktigt att kritiskt granska böcker som finns på förskolan och välja böcker som berör barnen. Vid samtal om böckerna med barnen får de sedan lärdom att själva träna upp sitt kritiska förhållningssätt när det kommer till texter och bilder i litteratur. Både Gläntan och Ängens pedagoger beskriver att de kritiskt granskar sina bokval och genom boksamtal blir även barnen delaktiga i detta. Eftersom Skogens pedagoger inte tänker så mycket kring bokval och syftet med det får barnen inte samma möjlighet att träna upp sitt kritiska förhållningssätt.

Läsmiljön beskrivs även den lite olika av informanterna på de olika förskolorna.

Läsmiljön är en svårare nöt för oss vi har inte så stora lokaler så det är svårt att sitta i fred. Vi får helt enkelt trängas med massor av barn och soffan vi brukar sitta i är placerad mitt i lokalen (Börje).

Börje berättar även att det finns ett litet rum som de kallar skogsrummet som ligger längst bort i lokalen som är inrett för läsning med kuddar placerade på golvet. Problemet är bara att när han går och sätter sig där med två-tre barn för att läsa upplever han att han blir lite isolerad och uttrycker sig så här:

Jag kan känna inför mina kollegor att det blir lite snålt att sätta sig med två eller tre barn om det är fullt kaos där ute (Börje).

Den optimala läsmiljön finns tyvärr inte men oftast funkar väl vilken läsmiljö som helst för barnen, jag tror det är vi pedagoger som tänker mer på miljön (Gunilla).

Även Gunilla som arbetar på förskolan Gläntan uttrycker en saknad av en optimal läsmiljö i verksamheten. Börje nämner att det bästa skulle vara att som pedagog sitta och läsa lite vid sidan om och samtidigt ha uppsyn över alla de andra barnen i verksamheten.

Det finns ingen soffa här, inget mysigt men jag har försökt fixa till här i ett litet rum, ska visa er sedan (Eva).

Det rum som Eva visar oss är ett litet rum utan fönster där det finns en madrass och några kuddar. Det finns även en liten hylla med några trasiga böcker med bokryggarna utåt.

Avsaknaden av en bra läsmiljö ser vi som ett mönster på alla förskolor vi besökte. Däremot hade några av pedagogerna tankar på hur de hade velat ha det i en läsmiljö. De beskriver till exempel ett avskärmat lugnt rum med soffa och kuddar. Att böckerna ska exponeras med framsidan synlig och att böckerna ska finnas lättillgängliga för barnen. I Björklunds studie (2008) påpekade hon att miljön är viktig och att det bör finnas en tanke med exponeringen och placeringen av böcker. Detta är något alla pedagoger på samtliga förskolor vill sträva efter men att de menar att det finns praktiska begränsningar som till exempel brist på utrymme och tid.

6.2.2 Delaktighet och uppföljning

När vi ställer frågan om hur delaktiga barnen är under högläsningssituationer blir svaren ganska likvärdiga. Många av pedagogerna menar att det krävs att läsning sker *med* barnen för att de ska bli delaktiga. När barnen till exempel delas in i mindre grupper och pedagogerna använder lässtrategier och låter barnen få ställa frågor under läsningens gång. Nackdelen med att låta barnen få vara delaktiga under högläsningen är att de kan komma för långt bort från själva historien då barn gärna berättar om något de varit med om. En annan aspekt är att det bara är vissa barn som tar ordet och berättar, då är det som pedagog viktigt att ansvara för att uppmärksamma alla barn. Några av informanternas tankar om delaktighet i högläsningssituationer citeras här.

Om barnen skall vara delaktiga är det lättare att dela in dem i mindre grupper men ibland kan det bli rörigt med för mycket frågor då är det bättre att ha samtal efteråt (Gunilla).

Barnen blir delaktiga genom de frågor som ställs under läsningens gång då det oftast kommer spontana kommentarer om bilder eller ord eller att barnen kopplar något till sig själva. Det kan också bli en klurig situation om det blir för långa utläggningar från barnen och att det endast är vissa av barnen som pratar då gäller det att man som pedagog ansvarar för att uppmärksamma alla barnen (Jörgen).

Samtalet är det viktiga i högläsningen men ibland spårar det ur så att man tappar historien (Bodil).

Några av pedagogerna berättar om att de använder högläsning som grund för olika temaarbeten på förskolan. I de fallen blir det en uppföljning i form av olika aktiviteter, lekar och skapande. Temaarbetet kan pågå under längre tid, ibland ett helt läsår. Både Börje och Gunilla berättar om olika tematiska arbeten som de jobbat med tidigare där temat har utgått från en barnbok och som sedan byggts på och följts upp genom hela läsåret. De menar att det finns mycket att göra utifrån en bok och det spelar ingen roll om det är en bilderbok eller kapitelbok. Det finns många historier att arbeta med bara utifrån en bilderbok med några få meningar i.

Några av pedagogerna beskriver även att barnen får göra egna berättelser som fortsättning på en bok de läst tillsammans. När vi var ute och gjorde våra intervjuer fick vi ta del av berättelser som barnen själva skrivit och målat. Vi fick även se dockor som barnen skapat tillsammans med pedagogerna som de sedan använde för att dramatisera sagan och de användes även i lekar. Dessa temaarbeten kan beskrivas som *litteracitetsaktiviteter* som Fast (2007) påpekar är aktiviteter som skapas av ett gemensamt intresse. Det gemensamma intresset kan utgå från en bok som pedagogerna valt ut efter ett speciellt tema. Både Gläntan och Ängens förskolor nämner olika teman de arbetat med som har varit väldigt givande. De beskriver att när det arbetas vidare med temat under en längre tid skapas olika roller och identiteter. En gemenskap byggs upp kring temat och diskussioner och samtal förs och barnen lär även av varandra (Fast, 2007).

När vi ställde frågan om hur pedagogerna arbetade med uppföljning efter en högläsningssituation blev svaren lite olika. Vi citerar nedan vad några av pedagogerna beskrev om uppföljning.

Om man väljer en saga spontant blir det ju ingen uppföljning för då kommer man ju inte ens ihåg vilka barn man läste för sist, det är ju inte på den nivån alls (Börje).

Oftast sker det ingen uppföljning förutom när vi jobbar med ett tema utifrån en barnbok eller när vi jobbade med läslyftet (Gunilla).

Barnen brukar måla bilder eller skriva egna berättelser utifrån olika böcker som vi har läst (Louise).

Om man har boken som bas till ett projekt är det ju mycket uppföljning men inte annars (Eva).

Sammanfattningsvis sker inte någon speciell uppföljning av högläsning. Om det sker är det vid arbete med ett tema och även om barnen själva vill måla eller leka utifrån den lästa sagan. Några av pedagogerna nämner projektet "läslyftet" som är en kompetensutveckling för pedagogerna inom området läsning och hjälpa barnen att utveckla sitt språk. När de arbetar med "läslyftet" skedde kontinuerlig uppföljning då det ingick i projektet. En av pedagogerna påpekar att det varit till stor hjälp och öppnat upp ögonen för att det finns många olika sätt att läsa på och mycket som kan arbetas med kring litteratur för att utveckla språket hos barn. Vidare kommer vi att lyfta pedagogernas tankar och beskrivningar om högläsningens effekter på barns språkutveckling.

6.3 Högläsningens effekter på barns språkutveckling

När vi ställer frågan om relationen mellan högläsning och språkutveckling och hur pedagogerna tänker att barnen utvecklas genom att få lyssna till högläsning svarar alla pedagoger utom en att högläsningen i sig är språkutvecklande. Men alla är överens om att samtalen kring boken och handlingen är något som främjar barnens språkliga utveckling. Börje, Gunilla, Louise och Eva nämner att högläsningen bidrar till att barnen får ett ökat ordförråd något som även Engdahl och Ärlemalm- Hagsér (2015) understryker i sin forskningsrapport. De amerikanska forskarna Price, Bradley och Smith (2012) nämner även vikten av de gemensamma samtalen med barnen om böckerna de läst något som utvecklar barnens ordförråd ytterligare. Även Pihlgren (2019) påpekar att högläsningen främjar språkutvecklingen men att den då behöver användas i ett annat syfte än vid vila och att samtalen med barnen om de lästa texterna är av stor vikt. Pedagogerna på Gläntans förskola beskriver effekterna av högläsning på följande vis.

Dialogen kring ett ämne att barnen får tänka efter och komma med egna förklaringar vad de tror att handlingen går ut på och alla nya ord de möter tror jag är väldigt boostande för barnens språkutveckling (Börje).

Högläsningen har stor effekt på barnens språkutveckling dels för att det kan leda till att barnen utvecklar intresse för skriftspråket och kunskap om hur språket byggs upp och dels för att det leder till ett ökat ordförråd (Gunilla).

Både Björn och Gunilla nämner att högläsningen har stor effekt på barns språkutveckling dels genom dialogen och dels genom det ökade ordförrådet. Barnen erfar även kunskap om hur språket byggs upp. Vidare nämner de att miljön är viktig och att klimatet måste vara tillåtande så att de barnen som inte förstår vågar uttrycka det. Som pedagog är det också viktigt att vara lyhörd och att uppmärksamma vilka barn som inte hänger med. Det gäller att hitta rätt nivåer och använda sig av olika metoder för att möta alla barn i barngruppen när barnen har så olika erfarenheter och kunskaper av deras tidigare möten med skriftspråket. Barton (2007) benämner processen där barnen gradvis skaffar sig nya kunskaper som *framväxande litteracitet* som så småningom gör att barnet utvecklar en skriftspråkighet. Erfarenheterna av språk som barnen får med sig från förskolan har stor betydelse när de sedan börjar skolan och genom hela livet. Det handlar om att möta barnen på deras nivå, vara lyhörd och göra det begripligt för dem. Gunilla tillägger till sist att om högläsningen ska ge något är det väldigt viktigt att tänka på tydlighet och hur pedagogen läser. Detta kan kopplas till Damber, Nilsson och Ohlssons (2013) studie där de understryker att pedagogens roll i högläsning situationer bör vara att hjälpa barnen att få en förståelse för texten och utmanas i sitt lärande för att finna högläsningen meningsfull. Precis som både Björn och Gunilla beskriver är pedagogens roll av stor vikt i en högläsningssituation för att barnen ska få utmanas språkmässigt.

Börje nämner också att när pedagogen läser är det alltid någon som inte hänger med det kan bero på att språket är för svårt eller att de helt enkelt inte är intresserade. De kanske inte hänger med första gången och kanske inte nästa gång heller men han hoppas att alla barn i barngruppen över tid får ut något av det. Börje menar även att barnen utvecklas på andra sätt än språkmässigt genom högläsningen, det kan handla om att litteraturen är en kulturförmedlare eller en kognitiv utveckling när barnen får göra om talat språk till egna bilder i huvudet vilket stimulerar barnens fantasi. Detta kan kopplas till det Pihlgren (2019) som även hon påpekar i sin studie att högläsningen stimulerar fantasin och tänkandet hos barnen. Börje sammanfattar intervjun med att uttrycka sig så här:

Det finns så mycket med denna stund som är superviktigt men en av de viktigaste aspekterna är att det måste vara en skön och rolig stund. Man måste jobba med att det skall vara meningsfullt och begripligt för barnen och "tända lite stjärnor i ögonen på dem". Jag tror att det måste vara lite spännande och roligt man måste starta där (Börje).

På förskolan Ängen svarar Louise och Jörgen på sambandet mellan högläsning och språkutveckling och högläsningens effekter så här:

Det är bara att gå tillbaka till tidigare forskning där de tydligt framgår att barn som tidigt och regelbundet exponeras för högläsning får betydligt större ordförråd än de barn som inte blir lästa för (Louise).

Absolut är högläsningen språkutvecklande för barnen men ännu mer om det sker ett samtal i samband med högläsningen (Jörgen).

Här följer två citat från Bodil och Eva som arbetar på Skogens förskola:

Språkutvecklingen ligger inte i högläsningen utan i samtalen man kan även berätta en saga tillsammans med barnen i form av en stafettsaga (Bodil).

Högläsning främjar inte barnens fonetiska språk men ökar ordförrådet både det passiva och aktiva (Eva).

Eva nämner att för att främja barnens fonetiska medvetenhet kan det vara bättre att arbeta med rim och ramsor i stället för högläsning. Det talar emot den tidigare forskningen som Damber, Nilsson och Ohlsson (2013) tagit fram där de menar att barn genom högläsning utvecklar sin fonologiska medvetenhet som är nödvändig för att knäcka den alfabetiska koden. Vidare i intervjun framhåller Eva att barnen genom högläsningen får ett växande språk vilket i sig är mycket positivt. Ett tips från Eva är att koppla en sagopåse till boken för att förtydliga de lästa orden så att alla barnen kan följa med i berättelsen. Detta är särskilt viktigt nämner Eva på den förskolan hon arbetar på då de flesta av barnen pratar flera olika språk och kan ha svårt för att följa med i den lästa texten annars. Bodil som även hon arbetar på Skogens förskola tror inte att språkutvecklingen ligger i högläsningen då de flesta barnen inte behärskar språket och har svårt för att följa med i en högläsningssituation. Det talar emot Wedin (2009) som påpekar i sin forskning att just högläsning är viktig för barns språk och för barn som ännu inte lärt sig läsa ger högläsningen många möjligheter. Barnen får en förståelse för texters uppbyggnad, läsriktning och hur böcker hålls och bläddras i. Bodil nämner vidare i intervjun att språkutvecklingen ligger istället i samtalen som förs mellan pedagog och barn och att mer fokus bör ligga på berättandet i stället.

På Ängens förskola arbetar de med något de kallar "kapprumsbibliotek". Det innebär att det finns böcker tillgängliga i hallen för att barn tillsammans med deras vårdnadshavare ska få möjlighet att på ett enkelt sätt låna hem böcker. Anledningen till att de börjat med ett kapprumsbibliotek är för att ytterligare främja läsutvecklingen hos barnen. Om vi ser tillbaka på Roberts, Jergens och Burchinals (2005) studie om barns hemmiljö och sambandet mellan barns läsförmåga och högläsning i hemmen skulle detta kunna vara en bra metod för att få in

mer läsning i hemmiljön. Varje familj har olika erfarenheter av läsning och litteratur och detta är något som ofta överförs på barnen. Fast (2007) beskriver detta som *familjelitteracitet* som handlar om hur barnen möter och introduceras i olika skrift och läs sammanhang i sin hemmiljö.

I detta avsnitt har vi redovisat det resultatet som framgått ur vårt analyserade empiriska material där vi utgått från våra tre teman (1) *Syftet och användandet av högläsning*, (2) *Konkreta situationer och pedagogens roll*, samt (3) *Högläsningens effekter på barns språkutveckling*. Vi har jämfört resultatet med tidigare forskning och analyserat det utifrån de teoretiska begreppen vi valde ut inom litteracitet som vi ansåg var relevanta i vår studie. Vidare kommer vi diskutera svaren vi fått på vårt syfte och frågeställning och även diskutera studiens relevans för förskollärares yrkesutövning och i ett vidare utbildningsvetenskapligt sammanhang.

7 Diskussion

Syftet med vår studie var att bidra med kunskap om hur det arbetas med högläsning i förskolan. Vi ville ta reda på hur förskolepersonalen beskriver sitt arbete med högläsning och hur de ser på barns möjligheter till språkutveckling genom högläsning. I vår inledning nämnde vi att begreppet högläsning numera är framskrivet i den senaste versionen av läroplanen för förskolan *lpfö18*. Därför var det intressant att göra den här undersökningen och få reda på hur pedagogerna arbetar med högläsning på olika förskolor. Samtliga pedagoger som vi intervjuade tyckte att det var positivt att vi kom dit för att de själva fick möjlighet att reflektera över sitt arbete med högläsning.

I vår diskussion kommer vi först att sammanfatta de viktigaste resultaten av våra intervjuer och jämföra dessa med tidigare forskning för att få svar på vårt syfte och våra frågeställningar. Vi kommer därefter diskutera hur denna kunskap är relevant i relation till förskollärares yrkesroll. Slutligen kommer vi ge förslag på eventuell vidare forskning inom ämnet högläsning.

7.1 Sammanfattning av resultat

I våra intervjuer framgick det att syftet med högläsning kan vara varierat enligt samtliga pedagoger. Ett syfte med högläsning kunde vara att det var språkutvecklande och att det användes för att arbeta mot målen i läroplanen för förskolan *lpfö18*. Ett annat syfte handlade om gemenskap och att ha en mysig stund tillsammans. Det handlade om att läsa *för* eller *med* barnen och båda delar ansågs vara viktiga. Samtliga pedagoger hade också en positiv bild av högläsning och menade att det är ett bra verktyg för att främja lärandet och få syn på barnens olika erfarenheter och kunskaper. Även om det framgick i våra intervjuer att högläsning var viktig var det inte alltid det skedde så som pedagogerna önskade. De önskade att det var fler planerade tillfällen med en pedagogisk tanke bakom som efteråt följdes upp men oftast skedde högläsningssituationer spontant med endast några barn i taget. Förskolan Ängen utmärkte sig genom att de regelbundet hade planerade högläsningssituationer och boksamtal. Genom att högläsningen planerades och att läsandet användes som ett dialogiskt verktyg blev barnen delaktiga. Lonigan et al. (1999) påpekar i sin studie att det blir stora förändringar i barns språkutveckling när högläsning används som ett dialogiskt verktyg.

En skillnad vi sett i vår studie när vi jämfört med tidigare forskning är att högläsning sällan förekommer vid vilan. I tidigare studier som gjorts framgick det att högläsning sällan hade något pedagogiskt syfte utan ofta förekom i samband med vilan och andra rutinsituationer (Damber, 2015; Fast, 2007; Björklund, 2008). En av anledningarna till att de slutat med läsning

i samband med vilan var att barnen inte var intresserade av att sitta ner och lyssna på böcker efter maten då de hade svårt att koncentrera sig.

På förskolorna framgick det att de använde sig av högläsning på olika sätt. Några konkreta situationer var att de arbetade med teman där de utgick från litteraturen. Barnen fick göra egna berättelser och skapade bilder och egna dockor som de sedan dramatiserade och lekte med. De använde sig även av andra resurser som till exempel att pensionärer kom på besök och läste för dem och att de gick till biblioteket i mindre grupper. De hade även ett samarbete med barnen i första klass på skolan som hade högläsning för dem. De fick i dessa sammanhang möta text och språk i flera olika *litteracitetspraktiker* (Street 2014). I dessa sammanhang får barnen gemensamma upplevelser som kan leda vidare till både samtal och lekar. Detta är något som både Solstad (2016) och Pihlgren (2009) påpekar i tidigare forskning.

När det kommer till pedagogens roll menar Damber (2015) att det är pedagogen som behöver skapa ett intresse hos barnen och arbeta med litteraturen i meningsfulla sammanhang. Som pedagog är det viktigt att vara en läsande förebild och visa och uppmuntra barnen om hur läsning går till. På Skogens förskola beskrev en av pedagogerna att sätta sig med en bok användes som ett "straff" om barnen varit stökiga. Detta talar emot att vara en läsande förebild och ger barn en negativ bild av läsning. Pedagoger behöver ha kunskap om barns språkutveckling och ge barnen en positiv bild av läsning. De behöver även ha en pedagogisk tanke med både bokval och utformning av läsaktiviteten. Damber, Nilsson och Ohlsson (2013) menar att pedagogen behöver se till sina erfarenheter och kunskaper när det kommer till bokval. Även Fast (2007) påpekar att pedagogerna bör granska vilka böcker som används på förskolan. Flera av pedagogerna vi intervjuade menade att de sållade bort böcker med gammaldags värderingar och valde bok efter syfte. På samtliga förskolor var det pedagogerna som valde vilken litteratur som fanns tillgänglig på förskolan och de utgick inte från barns intresse och erfarenheter. Detta talar emot Björklunds forskning (2008) då hon menar att det är viktigt att böcker väljs utifrån barns intressen för att det ska bli meningsfullt. Det är även pedagogens roll att se över läsmiljön på förskolan. Björklund (2008) påpekar i tidigare forskning att för att skapa intresse för läsning hos barnen är det av vikt att se över läsmiljön och hur de exponerar böcker. I vår studie framgick det att pedagogerna ansåg att läsmiljön var viktig men att de inte hade tid och resurser för att skapa den.

För att göra barnen delaktiga i högläsningen använde våra tillfrågade pedagoger sig av olika strategier. Bland annat delades barnen in i mindre grupper för att alla barnen lättare skulle få komma till tals. I mindre grupper är det också lättare att upptäcka barns tidigare kunskaper, erfarenheter och om någon inte hänger med. När pedagogerna också använder sig av olika lässtrategier skapas delaktighet genom att barnen får ställa frågor och koppla till sin egen verklighet. Westlund (2009) Damber (2015) menar båda att när högläsningen är genomtänkt och strukturerad och pedagogen bjuder in till samtal och innehållet knyts ihop till barnens egna erfarenheter leder detta till barns delaktighet.

Samtliga pedagoger utom två svarade att högläsning i sig är språkutvecklande för barnen men alla var överens om att samtalet kring boken och handlingen är något som främjar barnens språkliga utveckling. Flera av pedagogerna nämner att barnen genom högläsningen utvecklar sitt ordförråd, förståelse för läsriktning, sin fonetiska och syntaktiska medvetenhet. Barnen får även kunskap om att skriven text har ett budskap och att böcker har ett värde. Genom de gemensamma samtalen utvecklas även förmågan till kommunikation, att resonera, ställa frågor, återberätta och dra slutsatser. Barnen lär sig också koppla händelser i sagan till verkligheten. Denna process där barnen gradvis skaffar sig nya kunskaper menar Barton (2007) är *framväxande litteracitet* vilket handlar om att erfarenheterna av högläsning i förskolan bidrar till barns utveckling av skriftspråkighet och läsförståelse.

Bodil och Eva som arbetar på Skogens förskola nämnde att språkutvecklingen inte låg i högläsningen utan endast i samtalen. Detta menade de berodde på att alla barnen på Skogens förskola hade annat modersmål än svenska och det talades flera olika språk och de trodde att barnen hade svårt att förstå den lästa texten. Eva nämnde även att högläsningen inte främjade barnens fonetiska språk. Detta talar emot den tidigare forskningen där Damber, Ohlsson och Nilsson (2013) menar att högläsning utvecklar både syntaktisk och fonologisk medvetenhet. Samtliga pedagoger var däremot överens om att högläsning bidrog till att utveckla barns ordförråd i likhet med tidigare forskning (Engdahl- Årlemalm- Hagsør, 2015); (Solstad, 2016); (Price, Bradley & Smith, 2012).

Alla pedagoger i vår studie var överens om att högläsningen i likhet med Heimer (2016) och Körling (2012) stimulerar barnens fantasi och kreativitet. Det stimuleras genom att de dels får göra om den skrivna texten till egna bilder i huvudet och även skapa olika lekar och bilder utifrån den lästa sagan. Alla pedagogerna nämnde även att barnen genom högläsning får möjlighet att lära sig något, det kan handla om olika känslor, ett problem eller kunskap om andra kulturer.

7.2 Studiens relevans för förskollärares yrkesutövning

Tidigare forskning visar på de positiva effekter högläsning kan bidra till. Arbetar pedagogen stöttande och utvecklande med barnen i en högläsningssituation bidrar det till språkutveckling och ett större ordförråd. Barn utvecklar även sin förmåga att kommunicera och samspela tillsammans. Då tidigare studier visat på att högläsning sällan förekommer i pedagogiskt syfte på förskolor (Fast 2007; Damber, Nilsson och Ohlsson, 2013) har det varit intressant att göra denna studie.

Att se till tidigare vetenskaplig forskning är av vikt då undervisning i Sverige ska grundas vetenskapligt och även på beprövad erfarenhet (Eriksson- Barajas et. al 2015). Då tidigare forskning visar på högläsningens betydelse för barns språkutveckling är det viktigt att förskollärare skapar ett intresse för litteratur och läsning. Styrdokumenten för både förskolan *lpfö18* och grundskolan *lgr11* beskriver att vi ska arbeta med litteratur för att främja barns språkutveckling och erbjuda barnen olika sätt att kommunicera till exempel genom samtal om olika texter. Det är viktigt att barnen redan i förskolan får lyssna till högläsning och samtala om olika texter tillsammans med andra för att nå upp till de kunskapskraven i årskurs 1 som skrivs fram i *lgr11*. Det som barnen erfar i förskolan lägger grunden för deras läs och skrivutveckling genom hela skolgången och de får ett kulturellt kapital med sig i livet (Säljö, 2014). Då Fast (2007) menar att litteracitet är en social aktivitet som påverkar den personliga utvecklingen är det viktigt att barnen får en positiv upplevelse av språk och litteratur i gemenskap med andra redan från start.

Högläsning i hemmen har minskat de senare åren enligt Robert, Jergens och Burchinal (2005) och Damber och Nilsson (2015). Som Lundberg (2006) påpekar är det då av vikt att som förskollärare se till sitt kompensatoriska uppdrag. Alla barn ska ha samma förutsättningar när de börjar i skolan oavsett deras tidigare erfarenheter hemifrån. Därför är det viktigt att förskollärare lägger grunden för barns intresse för skriftspråk. På flera av förskolorna nämnde pedagogerna att läsningen endast skedde spontant när något barn kom med en bok i handen och ville höra på en saga. Dessa barn är antagligen redan vana vid läsning från hemmet och förstår syftet med böckerna. Problemet är att alla de barn som inte har någon erfarenhet av högläsning i hemmet glöms bort eftersom de antagligen inte tar något eget initiativ till läsning i förskolan. Barnen har olika erfarenheter med sig hemifrån vad det gäller läsning som Fast (2007) beskriver som *familjelitteracitet* Vårt uppdrag som förskollärare handlar om att stimulera intresset för

högläsning hos alla barnen i förskolan. Förskolan har även ett ansvar att främja familjens delaktighet i barnens utveckling då det handlar om att inspirera och motivera till läsning i hemmet. På förskolan Ängen berättade pedagogerna att barn och vårdnadshavare hade tillgång till ett kapprumsbibliotek. Bibliotekarier hade valt ut böcker som passade åldrarna och även olika modersmål på förskolan. Böckerna var uppställda på ett inbjudande sätt och de kunde låna med sig dem hem. Detta är ett sätt att uppmuntra läsning i hemmen då böckerna är lättillgängliga och finns på olika språk.

Under våra besök på de olika förskolorna fick vi ta del av många olika strategier de använde sig av när det gäller högläsning. Bland annat "läslyftet" som är en läsfrämjande insats som hjälper pedagogerna att arbeta med högläsning på olika sätt. Genom "läslyftet" får pedagoger en kompetensutveckling i språk-, läs- och skrivdidaktik som baseras på aktuell forskning. Att som pedagog se till aktuell forskning är viktigt så att reflektion kan ske kontinuerligt över sitt arbete och uppdrag.

På Ängens förskola fick barnen möta språk och text i olika sammanhang och miljöer som Street (2014) benämner som *litteracitetspraktiker*. Bland annat genom att barnen fick gå till biblioteket regelbundet för att lyssna på högläsning där. Barnen fick även regelbundet besök av pensionärer som kom och läste för dem i mindre grupper. De använde sig även av digitala verktyg som appen polyglutt i högläsningssituationerna där barnen själva kunde välja att lyssna till högläsning i ett digitalt bibliotek. Böckerna projicerades sedan upp på en storbild så att alla barnen fick möjlighet att se bilderna och får en förståelse för innehållet genom *visuell litteracitet* (Fast, 2007). I appen polyglutt finns även böcker inlästa på mängder av olika språk där pedagogerna har möjligheter att följa med då sagan översätts till svenska samtidigt. När barnen erbjuds olika sätt att möta litteratur och kommunicera om texter i olika sammanhang främjar det barns språkutveckling i en positiv riktning. Som förskollärare är det viktigt att få kunskap om att det finns olika sätt som man kan arbeta med högläsning på för att få variation. I vår studie har vi fått kunskap om flera olika sätt som man kan arbeta med högläsning för att den ska vara givande och språkutvecklande för barnen. Denna studie kan tillföra den utbildningsvetenskapliga forskningen mer kunskap om högläsning och dess effekter.

7.3 Förslag på vidare forskning

Syftet med vår studie var att bidra med kunskap om hur det arbetas med högläsning i förskolan. Vi har fått svar på hur våra tillfrågade pedagoger beskriver sin syn och sitt arbete med högläsning och vilka språkutvecklande effekter de anser att den har. Vi ser att det finns en kunskap om högläsningens effekter på barns språkutveckling. Dock sker inte planerade högläsningstillfällen så ofta som pedagogerna hade önskat vilket de själva uttrycker beror på tid, resurser eller avsaknad av en bra läsmiljö. Utifrån vår studies resultat hade det varit intressant att forska vidare om detta. Ett annat förslag på vidare forskning kan handla om högläsningens effekter på flerspråkiga barn då pedagogerna på en av förskolorna vi besökte inte tyckte att högläsningen var språkutvecklande för dem. Det hade även varit intressant att fortsätta följa utvecklingen på den förskolan där de introducerat kapprumsbibliotek där syftet var att engagera vårdnadshavarna i läsningen och se om det hade några positiva effekter på barnens språkutveckling.

Referenslista

- Ahrne, G., & Svensson, P., (2015). *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber.
- Alatalo, T & Westlund, B, (2019). *Preschool teachers' perceptions about read- alouds as a means to support children's early literacy and language development*. Journal of early childhood literacy. <https://doi.org/10.1177/1468798419852136>
- Barton, D, (2007). *Literacy. An introduction to the Ecology of written language*. Malden-USA: Blackwell Publishing.
- Björklund, E. (2008). *Att erövra litteracitet. Små barns kommunikativa möten med berättande, bilder, text och tecken i förskolan*. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Björndal, C (2005). *Det värderande ögat: observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. Stockholm: Liber.
- Dalen, M. (2015). *Intervju som metod*. Malmö: Gleerups.
- Damber, U, Nilsson, J, & Ohlsson, C., (2014). *Litteraturläsning i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Damber, U, & Nilsson, J., (2015). Högläsning med förskolebarn-disciplinerande eller frigörande? I Tengberg, M & Olin- Scheller, C, *svensk forskning om läsning och läsundervisning*. Malmö: Gleerups.
- Damber, U. (2015). Read-alouds in preschool – A matter of discipline? *Journal of Early Childhood Literacy*, 15(2), 256-280.
- Engdahl, I & Ärlemalm- Hagsèr, E (2015). *Att bli förskollärare- mångfacetterad komplexitet*. stockholm: Liber.
- Eriksson- Barajas, K, Forsberg, C & Wengström, Y., (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap*. Stockholm: Natur och kultur.
- Ehn, B & Klein, B (1999). *Från erfarenhet till text: Om kulturvetenskaplig reflexivitet*. Stockholm: Carlsson.
- Fast, C (2007). *Sju barn lär sig läsa och skriva: familjeliv och populärkultur i möte med förskola och skola*. Acta Universitatis Upsaliensis.
- Feinstein, L., & Duckworth, K. (2006). Development in the early years: Its importance for school performance and adult outcomes [Wider Benefits of Learning Research Report No. 20]. Centre for Research on the Wider Benefits of Learning, Institute of Education, University of London.
- Heimer, M. (2016). *Högläsning. Läsutveckling från teori till praktik*. Stockholm: Gothia fortbildning.
- Hultén, P., Hultman, J. & Eriksson, L. (2007). *Kritiskt tänkande*. Malmö: Liber.
- Kvale, S & Brinkmann, S. (2014) *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Kåreland, L. (2016) Sagan och berättelsen som meningsskapande. I Jönsson, K (red). *Bygga broar och öppna dörrar. Att läsa, skriva och samtala om texter i förskola och skola*. Stockholm: Liber.

- Körling, AM. (2012) *Den meningsfulla högläsningen*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Liberg, C & Säljö, R (2014). *Grundläggande färdigheter - att bli medborgare*. I Lundgren,U., Säljö, R., Liberg, C., (red). *Lärande, skola, bildning*. Stockholm: Natur och kultur.
- Lonigan, C., Anthony, J., Bloomfield, B., Dyer, S., & Samwel, C. (1999). Effects of Two Shared-Reading Interventions on Emergent Literacy Skills of At-Risk Preschoolers. *Journal of Early Intervention*, 22(4), 306-322
- Lundberg, I. (2006). Early child development as related to reading acquisition. *European Review*, 14, 65–79.
- Löfdahl, A, (2015). God forskningssed- regelverk och etiska förhållningssätt. I Löfdahl, Hjalmarsson & Franzen (red). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. Stockholm: Liber.
- Pihlgren, A. (2019) Högläsning. Språk, läs och skrivutveckling- Förskola
<https://larportalen.skolverket.se/LarportalenAPI/api-v2/document/name/P03WCPLAR076856>
- Price, L. H., Bradley, B. A., & Smith, J. M. (2012). A comparison of preschool teachers' talks during storybook and information book read-alouds. *Early Childhood Research Quarterly*, 27(3), 426–440. <https://doi-org.ezproxy.ub.gu.se/10.1016/j.ecresq.2012.02.003>
- Roberts, J, Jurgens, J & Burchinal, M. (2005). *The role of home literacy practices in preschool children's language and emergent literacy skills*. Journal of speech, language and hearing research: JSLHR, 48(2), 345-359. [https://doi.org/10.1044/1092-4388\(2005/024\)](https://doi.org/10.1044/1092-4388(2005/024))
- Roos, C (2015). Att berätta om små barn- att göra en minietnografisk studie. I Löfdahl, Hjalmarsson & Franzen (red). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. Stockholm: Liber.
- Silverman, R., Crandell, J., & Carlis, L. (2013). Read Alouds and Beyond: The Effects of Read Aloud Extension Activities on Vocabulary in Head Start Classrooms. *Early Education & Development*,24(2), 98-122. <https://doi-org.ezproxy.ub.gu.se/10.1080/10409289.2011.649679>
- Skolverket. (2018). *Läroplan för förskolan*. Stockholm: Fritzes
- Skolverket. (2018). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. (rev 2019). Stockholm: Fritzes
- Solstad, T. (2016). *Samtaler om bildebøker i barnehagen : En vei til opplevelse, lek og meningsskaping*.
- Street, B, (2013) Literacy in theory and practice: challenge and debates over 50 years, theory in practice, 52:sup1, 52-62, DOI: 10.1080/00405841.2013.795442
- Säljö, R. (2014). Den lärande människan. I Lundgren,U., Säljö, R., Liberg, C., (red.) *Lärande, skola, bildning*. Stockholm: Natur och kultur.
- Trost, J (2005). *Kvalitativa intervjuer*. Malmö: Studentlitteratur.
- Vetenskapsrådet. (2017). *Forskningsetiska principer inom humanistisk samhällsvetenskaplig forskning*: Stockholm.
- Wedin, Å. (2011). *Språkande i förskolan och grundskolans tidigare år*. Lund: Studentlitteratur.
- Westlund, B. (2009). *Att undervisa i läsförståelse. Lässtrategier och studieteknik*. Stockholm: Natur och kultur.

Bilaga 1

Intervjufrågor

Syfte

Vad har högläsning för syfte på er avdelning?

Vilken betydelse har högläsning för dig i ditt arbete som pedagog?

Skulle du påstå att du läser för eller med barnen? Utveckla dina tankar!

Konkreta situationer

Hur används högläsning i ert dagliga arbete på förskolan?

Beskriv konkret hur en högläsning situation går till på er avdelning?

Vilka förberedelser görs inför ett högläsning tillfälle?

Hur tänker ni kring bokval och läsmiljö? Beskriv?

Hur bestämmer ni vilken litteratur som används?

Hur är barnen delaktiga under högläsningen?

Vilka stunder på dagen brukar ni läsa? Finns det någon tanke med just den här tiden?

Sker det någon form av uppföljning utifrån högläsning tillfällena? Beskriv!

Språkutveckling

Hur arbetar ni med högläsningen för att göra den språkutvecklande för alla barn i barngruppen?

Hur ser ni på relationen mellan högläsning och språkutveckling?

Hur tänker ni att barn utvecklas genom att få lyssna till högläsning?

Följdfrågor till alla frågor: kan du ge exempel, förklara, kan du utveckla vidare...

Bilaga 2

Information om deltagande i examensarbete om högläsning i förskolan. Du tillfrågas härmed om deltagande i denna studie.

Vi är två studenter som går sjätte terminen på förskolläraryrket på Göteborgs universitet. Då vi har påbörjat vårt examensarbete behöver vi komma ut på några förskolor för att göra intervjuer med förskollärare. Syftet med vårt examensarbete är att ta reda på hur man arbetar med högläsning i förskolan och hur man ser på sambandet mellan högläsning och språkutveckling.

Vi beräknar att intervjuerna kommer att ta cirka 20 minuter och vi kommer att spela in samtalet för att kunna bearbeta materialet till vår studie. Materialet kommer sedan att transkriberas, alltså omvandlas från talande ord till skrift, vilket innebär en viss avskalning av det verkliga samtalet. Vi kommer sedan att använda materialet för att se hur ni arbetar med högläsning och koppla det till aktuell forskning i vårt examensarbete.

Vi kommer att ta hänsyn till vetenskapsrådets fyra forskningsetiska principer vilket betyder att förskolans namn ej kommer att nämnas och namn kommer att vara fiktiva. De inspelade intervjuerna kommer att raderas när transkriberingen är gjord. Under tiden sparas filer med lösenordsskydd så att ingen obehörig kan komma åt dem.

Vi önskar att genomföra intervjuerna under vecka 16- 17, vi är flexibla och kan komma vilka dagar och tider som helst som passar er. Innan vårt besök kommer vi att skicka våra intervjufrågor så att ni är väl förberedda. Hör gärna av er så snart som möjligt om ni kan delta.

Ditt deltagande i studien är helt frivilligt. Du kan när som helst avbryta ditt deltagande utan närmare motivering. Undersökningen kommer att presenteras i form av en uppsats vid Göteborgs universitet.

Vänliga hälsningar

Therese Berntsson och Veronica Björklund

Bilaga 3

Skriftligt, informerat samtycke till medverkan i intervjustudien med titeln; Högläsning i förskolan. En kvalitativ intervjustudie.

Jag har informerats om studiens syfte, om hur informationen samlas in, bearbetas och handhas. Jag har även informerats om att mitt deltagande är frivilligt och att jag när jag vill kan avbryta min medverkan i studien utan att ange orsak. Jag samtycker härmed till att medverka i denna intervjustudie som handlar om pedagogers arbete och syn på högläsning i förskolan och effekterna av den.

Ort/Datum/År _____

Namnunderskrift _____

Namnförtydligande _____

Forskarens underskrift _____

Namnförtydligande _____