



**MÄLARDALENS HÖGSKOLA
ESKILSTUNA VÄSTERÅS**

HÖGLÄSNING I DIALOGFORM

Ur ett förskollärarperspektiv

PERNILLA BONNEVIER

JOSEFINA STRANDBERG

Akademien för utbildning, kultur och kommunikation
Pedagogik
Självständigt arbete – förskolepedagogiskt område
Grundnivå, 15 hp.

Handledare: Martina Norling

Examinator: Anne Lillvist

Termin VT

År 2016



MÄLARDALENS HÖGSKOLA
ESKILSTUNA VÄSTERÅS

Akademien för utbildning

kultur och kommunikation

SJÄLVSTÄNDIGT ARBETE

Kurskod PEA079 15 hp

Termin VT År 2016

SAMMANFATTNING

Pernilla Bonnevier och Josefina Strandberg

Högläsning i dialogform - Ur ett förskollärarperspektiv

Dialogic reading in preschool

Årtal 2016

Antal sidor: 28 stycken

Syftet med denna kvalitativa studie var att fördjupa kunskapen om förskollärares förhållningssätt och arbete med högläsning i dialogform i förskolan. Semistrukturerade intervjuer valdes som metod och genomfördes med åtta förskollärare i två olika kommuner. Resultatet visade genom analysen tre teman, *högläsning i dialogform*, *tid och tillfälle* och *miljöns betydelse*. I varje tema fanns två kategorier som synliggjorde förskollärarnas varierade beskrivningar av *en dialog med barnen om bokens innehåll, lärande, högläsning vid rutinsituationer, högläsning vid andra tillfällen, fysisk miljö och social miljö*. Slutsatsen av studien visade att förskollärarnas uppfattning om högläsning i dialogform överensstämde med tidigare forsknings beskrivning och att olika faktorer avgjorde vilka förutsättningar förskollärarna hade att bedriva och främja högläsning i dialogform. Slutsatsen visade också att högläsning i dialogform kunde var en metod för att sträva mot läroplanens mål gällande barns språkutveckling i förskolan om den genomfördes på det sätt som framgick i studien.

Nyckelord: Förskola, förskollärare, högläsning i dialogform, språkutveckling

Innehållsförteckning

1	Inledning.....	1
1.1	Syfte och forskningsfrågor	1
1.2	Uppsatsens disposition	2
2	Bakgrund	2
2.1	Begrepp och definitioner	2
2.2	Förskolans styrdokument	3
2.3	Teoretiskt perspektiv	3
2.3.1	Sociokulturellt perspektiv	3
2.3.2	Läroplansteori	4
2.4	Tidigare forskning.....	6
2.4.1	Högläsning i förskolan	6
2.4.2	Högläsning i dialogform.....	6
2.4.3	Den sociala språkmiljön.....	8
3	Metod.....	10
3.1	Metodval.....	10
3.2	Litteratursökning	10
3.3	Genomförande	10
3.4	Urval.....	11
3.5	Analysmetod	12
3.6	Etiska överväganden.....	12
3.7	Pålitlighet och trovärdighet	12
4	Resultat.....	14
4.1	Högläsning i dialogform	14
4.1.1	En dialog med barn om bokens innehåll	14
4.1.2	Lärande.....	15
4.2	Tid och tillfälle	15
4.2.1	Högläsning vid rutinsituationer.....	15
4.2.2	Högläsning vid andra tillfällen.....	16

4.3	Miljöns betydelse	17
4.3.1	Fysisk miljö.....	17
4.3.2	Social miljö	17
4.4	Resultatanalys	18
4.4.1	Vad innebär högläsning i dialogform för förskollärare i förskolan?	18
4.4.2	Hur beskriver förskollärare förutsättningarna till högläsning i dialogform i förskolan?.....	20
4.5	Resultatsammanfattning	22
5	Diskussion	24
5.1	Metoddiskussion	24
5.2	Resultatdiskussion.....	25
5.3	Slutsats	27
5.4	Förslag till fortsatt forskning	27
5.5	Relevans för förskolläraryrket och egna reflektioner.....	28
	Referenser	29
	Bilaga 1 - Missivbrev	31
	Bilaga 2 - Intervjufrågor	32

1 Inledning

Kommunikation är en nödvändighet för alla människor och det är genom kommunikationen som barn lär sig språket skriver Ladberg (2003). Att få erfarenheter av och utveckla skriftspråket medvetet med vuxna och barn menar Lindö (2009) är en viktig grundsten vid stödandet av barns språkutveckling. Under vår utbildning har vi tillägnat oss kunskap om högläsningens lärandepotential för barns språkutveckling, vilket också beskrivas i Damberg, Nilsson och Ohlssons (2013) studie. Den form av högläsning som anses vara den mest effektiva för att utveckla barns språkutveckling på flera plan är dialogisk högläsning. Utifrån tidigare forskning av Lonigan och Whitehurst (1998) framhålls det att "dialogic reading" (s. 859), eller som vi valt att benämna det *högläsning i dialogform*, är när den vuxna ställer frågor, uppmuntrar barnen till att delta i samtal och diskussioner kring bokens innehåll och lyssnar aktivt. Högläsning i dialogform kan därmed ses som ett viktigt verktyg för att främja barns språkutveckling i förskolan, då det bland annat stimulerar läs- och skrivutvecklingen (Lennox, 2013; Norling, 2015). Lennox (2013) skriver att högläsningens kvalitet och form skiftar markant mellan olika förskolor inom viktiga lärandedimensioner där förskollärares pedagogiska kunskap lyfts fram som en avgörande del. Våra erfarenheter och studier av Damberg m.fl. (2013) visar att högläsning i dialogform inte sker i tillräckligt stor utsträckning eller inte alls i förskolan. Varför är det så? Då forskning visar (Lennox, 2013; Norling, 2015; Lonigan & Whitehurst, 1998) att högläsning i dialogform är en effektiv metod som främjar barns språkutveckling.

I läroplanen för förskolan (Skolverket, 2010) uttrycks det att "förskolan ska lägga stor vikt vid att stimulera varje barns språkutveckling och uppmuntra och ta till vara barnets nyfikenhet och intresse för den skriftspråkliga världen" (s. 7). Hur detta konkret ska gå till i verksamheten beskrivs dock inte. Det ligger i arbetslagets uppgift att tolka och didaktiskt omsätta läroplanens riktlinjer i praktiken, men förskollärarna har ett övergripande ansvar för att detta genomförs.

Utifrån detta dilemma som tycks förekomma kring tillämpning och användande av högläsning i dialogform inom förskolan kan det vara betydelsefullt för vår framtida yrkesroll och profession att göra en djupdykning inom detta område. Vi vill därför undersöka hur verksamma förskollärare ser på högläsning i dialogform, om de arbetar med det och i sådana fall hur?

1.1 Syfte och forskningsfrågor

Syftet med studien är att fördjupa kunskapen om förskollärares förhållningssätt och arbete med högläsning i dialogform i förskolan.

Studien utgår från följande forskningsfrågor:

1. Vad innebär högläsning i dialogform för förskollärare i förskolan?
2. Hur beskriver förskollärare förutsättningarna till högläsning i dialogform i förskolan?

1.2 Uppsatsens disposition

Nedan följer en beskrivning av arbetets disposition:

Bakgrunden har fördelats i fyra delar. Det inleds med en presentation av begrepp och definitioner som används i studien. Sedan följer en redogörelse för förskolans styrdokument och de teoretiska perspektiv som studien utgår ifrån, det sociokulturella och läroplansteori. Därefter avslutas bakgrunden med en presentation av tidigare forskning om högläsning i förskolan, högläsning i dialogform och den sociala språkmiljön. *Metoden* har fördelats i sju delar. Här beskrivs val av metod, litteratursökning, genomförande, urval och hur datainsamlingen har analyserats. Etiska överväganden som gjorts framgår också här samt studiens pålitlighet och trovärdighet. *Resultatet* innehåller en redogörelse av datainsamlingen som fördelats in i tre teman, högläsning i dialogform, tid och tillfälle och miljöns betydelse. I varje tema finns två kategorier som synliggör förskolläraernas varierade beskrivningar av en dialog med barnen om bokens innehåll, lärande, högläsning vid rutinsituationer, högläsning vid andra tillfällen, fysisk miljö och social miljö. Sedan följer en redovisning av resultatanalysen, som innehåller en sammanställning och tolkning av resultatet utifrån studiens teoretiska perspektiv och tidigare forskning. Resultatanalysen redogörs utifrån studiens två forskningsfrågor. Kapitlet avslutas med en resultatsammanfattning, som summerar hela kapitlets innehåll. *Diskussionen* innehåller fem delar. Här presenteras en metoddiskussion, som beskriver fördelar och nackdelar med val av metod och de teoretiska perspektiv som används i studien. Sedan följer resultatdiskussionen, som innehåller en diskussion om studiens resultat kopplat till forskningsfrågorna. Kapitlet avslutas med en slutsats, förslag på fortsatt forskning och egna reflektioner som behandlar konsekvenser av studiens resultat med avseende på vår framtida yrkesroll.

2 Bakgrund

2.1 Begrepp och definitioner

Här nedan förklaras begreppen högläsning, högläsning i dialogform och social språkmiljö som har betydelse för denna studie.

Högläsning

Högläsningen definieras i Nationalencyklopedin (n.d.) som att en text bli uppläst för några som lyssnar. Högläsning i den här studien definieras som en aktivitet där en vuxen läser en text högt för barn i förskolan.

Högläsning i dialogform

I denna studie används begreppet högläsning i dialogform, det är vår definition av de engelska benämningarna *dialogic reading* (Lonigan & Whitehurst, 1998; Hargrave & Sénéchal, 2000) och *interactiv reading* (Lennox, 2013; Kindle, 2013; McGee & Schickedanz, 2007) som används i tidigare forskning. Vi har valt detta begrepp för att det ska passa bättre in i en svensk kontext. Högläsning i dialogform definieras i den här studien som en aktivitet där en vuxen läser en text högt för barn som deltar aktivt. Bokens innehåll delas av den vuxne genom att före, under och efter läsningen

engagera dem i dialog. Barnen utmanas med frågor av den vuxne som lyssnar aktivt och på detta sätt blir barnen samtalspartner som gemensamt utforskar bokens innehåll (Lennox, 2013; Lonigan & Whitehurst, 1998).

Social språkmiljö

I denna studie riktar begreppet social språkmiljö in sig på förskollärarens roll och betydelse för barns språkutveckling i den sociala miljön. Förskollärarens förhållningssätt till högläsning i dialogform och deras verbala kommunikation och interaktion med barnen under denna aktivitet innefattas i detta begrepp. Hur den vuxne inbjuder barnen till samtal och diskussion i form av frågor som kräver reflektion och uppmuntran till berättande infaller också det under begreppet social språkmiljö inom vår studie. Begreppet social språkmiljö baseras på Norlings (2015) definition som innebär kommunikation relaterat till språk, gester, text och symbolpraktiker i en social kontext som leder till skriftspråkighet.

2.2 Förskolans styrdokument

I läroplanen för förskolan (Skolverket, 2010) framgår det att förskolan ska erbjuda en trygg, utmanande och lärorik miljö som ska inspirera till ett vidare utforskande av omvärlden, där barnen ska ges utrymme, delaktighet och inflytande. Betydelsen av att förskolan stimulerar och utmanar varje barns språkutveckling beskrivs också i läroplanen för förskolan (Skolverket, 2010). Språk och barns identitetsutveckling är oskiljaktiga, vilket kräver att förskolan lägger stor vikt vid att utveckla barns språkutveckling. De strävansmål som skrivs inom området är bland annat att barn ska utveckla intresse för skriftspråket samt lära sig hur symboler kan användas i kommunikation. Vidare står det att barn ska ges möjlighet att utveckla förmåga i att lyssna, reflektera och samtala. Förskolan ska också stimulera barns utveckling av ett nyanserat talspråk och ordförråd (Skolverket, 2010). Strävansmålen ska genomföras i enlighet med den grundsyn som beskrivs i läroplanen, vilket innebär en helhetssyn på omsorg, lärande och utveckling. Förskolan ska utgå från barns intresse och främja ett lustfyllt lärande som baseras på att barn lär i samspel med andra (Skolverket, 2010). Riktlinjerna i läroplanen för förskolan anger att det är förskolläraren som har det övergripande ansvaret att strävansmålen tillgodoses och att arbetet i allmänhet utförs enligt de mål som anges men med stöd av hela arbetslaget (Skolverket, 2010). För att pedagoger inom förskolan ska kunna förverkliga strävansmålen och följa riktlinjerna som skrivs fram i läroplanen behövs kompetensutveckling. Förskolechefen ska se till att kontinuerlig kompetensutveckling ges till pedagogerna så att uppdraget kan genomföras på ett professionellt sätt (Skolverket, 2010).

2.3 Teoretiskt perspektiv

2.3.1 Sociokulturellt perspektiv

Denna studie utgår från ett sociokulturellt perspektiv. Enligt Säljö (2011) innebär ett sociokulturellt perspektiv en syn där människans lärande och utveckling anses ske i sociala praktiker i kommunikation med andra. I denna studie är det förskolans verksamhet som är i fokus och därför valdes det sociokulturella perspektivet, då förskolans läroplan är influerad av det detta perspektiv (Säljö, 2012). Det är därför

relevant för studien att utifrån det sociokulturella perspektivet undersöka förskolläraernas förhållningssätt och arbete med högläsning i dialogform.

Det sociokulturella perspektivet kommer ursprungligen från den pedagogiska teoretikern Lev Semenovich Vygotskijs (1896-1934) arbete om utveckling, lärande och språk. Inom detta perspektiv ses språket som det främsta psykologiska redskapet, då det användes för kommunikation mellan och inom människor. Språket är länken mellan samhället och människan skriver Säljö (2011), utan språket sker inget lärande. Genom språket blir människan delaktig i sociala sammanhang och kan utbyta erfarenheter och kunskaper med andra. Det är på detta sätt människan lär och utvecklas enligt Vygotskij och han kallade denna teori för den proximala utvecklingszonen (Säljö, 2011). Han menade att lärandet sker när människan med stöd av andra lär sig färdigheter de inte ännu klarar av själva. Enligt Säljö (2012) utvecklas barns språk i interaktion med sin omgivning och genom att de utmanas i sin proximala utvecklingszon. Barn kan utmanas och utveckla sitt språk i den proximala utvecklingszonen genom att tillsammans med andra barn och vuxna får öva sig i ord och meningar under högläsningen genom samspel och imitation som de ännu inte kan på egen hand (Säljö, 2012). Högläsning i dialogform kan alltså vara ett tillfälle där den proximala utvecklingszonen kan utmanas, där barn ges möjlighet till utveckling, lärande och delaktighet inom språket och kommunikationen.

2.3.2 Läroplansteori

Denna studie utgår också från ett läroplansteoretiskt perspektiv, med fokus på förskolans läroplan och hur den realiserar av förskollärarna i verksamheten. Eriksson (2014) skriver att läroplansteori synliggör hur olika samhällen och kulturer påverkar och formar utbildningens (i detta fall förskolans) mål, innehåll och utformning. En grundläggande princip inom läroplansteori är att läroplanen formas utifrån vad som anses vara viktigt att lära den yngre generationen. Samhället förändras över tid, vilket ställer nya krav på utbildning och fostran. Läroplanens innehåll och formulering påverkas därmed av vilken tidsanda vi lever i och olika faktorer i samhället, så som sociala, ekonomiska och kulturella (Eriksson, 2014).

Formuleringsarenan och realiseringsarenan

Inom läroplansteorin används begreppen formuleringsarena och realiseringsarena för att beskriva läroplanens utformning och hur den tolkas och genomförs i verksamheten. Eriksson (2014) skriver att på formuleringsarenan bestäms innehållet i läroplanen, som sedan tolkas och utförs av pedagogerna i verksamheten på realiseringsarenan. Vad som är möjligt eller inte att genomföra på denna arena är enligt Eriksson (2014) beroende av olika lokala faktorer på den enskilda förskoleavdelningen. I denna studie kommer fokus att vara på realiseringsarenan, det vill säga hur förskollärare tolkar läroplanens mål gällande barns språkutveckling och hur de omsätter det i praktiken.

Klassifikation och inramning

Klassifikation - är ett begrepp som används vid resonemang kring makten mellan olika kategorier i en utbildningsinstitution skriver Eriksson (2014) och ger exempel på vad de kan handla om, så som läroämne, tid, arbetsuppgifter, lokalerna etcetera. Eriksson (2014) skriver att gränsen mellan dessa kategorier kan vara starka eller svaga. En pedagogisk verksamhet som har svag klassifikation saknar tydliga gränser mellan dessa olika kategorier, medan en med stark klassifikation har klara gränser

för arbetsfördelning, ämnesval, utnyttjande av lokaler och tider. Denna studie kommer att undersöka hur högläsning i dialogform prioriteras i verksamheten, gällande vilka som läser och hur mycket tid det ges. Hur miljön prioriteras och utformas för denna form av högläsning kommer också att belysas.

Inramning - är ett begrepp som används för att benämna kontrollen av den pedagogiska verksamheten och den kommunikation som sker där skriver Eriksson (2014) och här kan den också vara stark eller svag. En stark inramning betyder att det finns en bestämd kontroll över kommunikationen i verksamheten, dess innehåll och hur det förmedlas. En svag inramning betyder det motsatta skriver Eriksson (2014), det vill säga en otydligare kontroll av kommunikationen. I denna studie kan det handla om skriftliga dokument i förskolan, så kallade lokala planer, som är upprättad utifrån läroplanen för förskolan, där riktlinjer kan finnas för hur kommunikationen ska ske i verksamheten.

Ramfaktorer

Med hjälp av begreppen klassifikation och inramning går det att resonera kring olika undervisningssituationer, hur de är utformade och på vilket sätt de bedrivs skriver Eriksson (2014). Läroplansteorin innefattar också ramfaktorer, vilket handlar om vad som är möjligt eller inte att föra in i verksamheten utifrån vissa bestämda ramar. Eriksson (2014) kallar detta för ett ramfaktorteoretiskt tankesätt, med hjälp av det i kombination med begreppen klassifikation och inramning går det att få kunskap om varför undervisningen bedrivs på ett visst sätt.

Ekonomiska, juridiska och ideologiska ramar styr över skolan och förskolans verksamhet skriver Eriksson (2014). Utifrån ett förskoleperspektiv handlar de ekonomiska ramarna om förskolans resurser, både fysiska och organisatoriska. Det rör sig därmed enligt Eriksson (2014) om förskolans lokaler, antal barn och pedagoger per avdelning. De juridiska ramarna består av lagar och för förskolans del handlar det bland annat om skollagen. Läroplanen som är ett styrdokument hamnar däremot under de ideologiska ramarna skriver Eriksson (2014) och här ingår också lokala arbetsplaner. Enligt Eriksson (2014) har de olika ramar samband mellan varandra och kan vara i obalans. Författaren ger exempel på en verksamhet som inte kan genomföra läroplanens intentioner helt och hållet på grund av ekonomiska begränsningar.

Eriksson (2014) beskriver också en utvidgning av det ramfaktorteoretiska tänkandet och framhåller pedagogens betydelse för verksamheten och vad detta skapar för ramar. Då författaren skriver att undervisning är en socialt konstruerad process och bör därför tolkas utifrån pedagogernas intentioner och uppfattningar om verksamheten. Pedagogerna i verksamheten arbetar utifrån sina kunskaper och vad de har för intentioner och syfte med undervisningen. Men de arbetar också utifrån deras tolkning av vad de olika ramarna för verksamheten möjliggör eller inte skriver Eriksson (2014). Denna studie kommer att belysas utifrån den utvidgning av det ramfaktorteoretiska tänkandet som Eriksson (2014) beskriver, med fokus på förskolläraarnas förhållningssätt och arbete med högläsning i dialogform.

Denna studie utgår från ett sociokulturellt- och ett läroplansteoretiskt perspektiv, då dessa två perspektiv samspelar och kompletterar varandra väl i relation till studiens syfte. Båda teoretiska perspektiven har en koppling till förskolans läroplan, där det sociokulturella har influerat dess innehåll och det läroplansteoretiska beskriver hur

läroplanen har utformats och realiseras i verksamheten samt vilka ramfaktorer som möjliggör eller begränsar förskollärarnas arbete i verksamheten. Läroplanen är det styrdokument som verksamheten och förskollärarna ska arbeta utifrån, det är därför relevant för denna studie att använda sig av båda perspektiven vid analysen av det insamlade materialet av förskollärares förhållningssätt och arbete med högläsning i dialogform.

2.4 Tidigare forskning

Här nedan beskrivs tidigare forskning som är relevant för studien.

2.4.1 Högläsning i förskolan

Enligt Kindle (2013) och Lennox (2013) har högläsning en positiv inverkan på barns språkutveckling då det främjar barns muntliga språk, ordförråd, fonologiska medvetenhet, samt läs- och hörförståelse.

“Om vi läser högt och pratar om det vi läser så ’vässas’ barnens hjärnor. Det utvecklar barnens förmåga att koncentrera sig under en längre tid, hjälper dem att lösa problem med logiskt tänkande och att uttrycka sig lättare och klarare” (Lindö, 2009, s. 154).

Lyssnarförståelsen tränas vid högläsning skriver Lindö (2009) och menar att det är grunden till barns språkutveckling. Lennox (2013) hävdar att högläsning främjar barns intresse för läsning och skrivning samt stimulerar barns språk då de får möta nya ord samt lära sig grammatisk struktur som ser annorlunda ut i det vardagliga samtalet. Lindö (2009) beskriver högläsning för barn som en första introduktion till läs- och skrivkulturen. Forskning visar betydelsen av att små barn så tidigt som möjligt får möta texter i olika genrer, då det utvecklar barns förståelse för läsandet och skrivandets kommunikativa sidor i för dem naturliga och meningsfulla sammanhang (Lindö, 2009). Lindö (2009) skriver att daglig högläsning, återberättande och samtal tränar barnens semantiska och syntaktiska förmågor. Författaren beskriver att den litteratur som används vid högläsning är en kunskapskälla för barnen att ta del i den västerländska kulturen. Litteraturen innehåller oftast bilder, vilket är en viktig del då bilderna genom sitt uttryck kan stödja barnen i deras förståelse för texten och är därmed till hjälp i språkutvecklingen menar Lindö (2009). Lennox (2013) skriver att högläsning kan vara en trevlig och engagerande stund som skapar möjlighet till ömsesidiga samtal med barnen och där de övar sig i språket. Lindö (2009) menar också att högläsning och samtal om boken stärker relationen mellan barn och vuxna. Hargrave och Sènèchal (2000) skriver att barns ordförråd vidgas i ett snabbt tempo under förskoleåren. Men på grund av olika orsaker finns det tidigt skillnader i barns ordförråd, vilket kan ge konsekvenser på längre sikt. Barns språkutveckling har inverkan på den senare läs- och skrivförmågan och därför menar Hargrave och Sènèchal (2000) att det är viktigt med tidiga insatser i förskolan för att stimulera barns ordförråd. De menar att barn utvecklar sitt ordförråd genom högläsning i dialogform.

2.4.2 Högläsning i dialogform

Lonigan och Whitehurst (1998) har utvecklat en metod i USA för högläsning, som de kallar för “dialogic reading” (s. 859). Denna form av högläsning har i deras studie visat sig ge större effekt på barns språkutveckling och kunskaper än ”vanlig

högläsning”. ”Vanlig högläsning” definieras av Lonigan och Whitehurst (1998) som att en pedagog läser högt från en text för barn som sitter tysta och lyssnar. Högläsning i dialogform innefattar flera förändringar mot den traditionella högläsningen enligt författarna och förklarar att det centrala är rollskiftet mellan pedagogen och barnen. Pedagogen har rollen som aktiv lyssnare skriver Lonigan och Whitehurst (1998) och utmanar barnen med frågor och hjälper dem att utveckla bokens innehåll med ny information. Barnens frågor och svar uppmuntras och vidareutvecklas tillsammans med pedagogen. Genom det blir de samtalspartner och kan gemensamt expandera bokens innehåll. Lennox (2013) skriver också att innehållet expanderas utifrån barnens och pedagogens egna tankar genom ömsesidiga samtal och utbyte av perspektiv. Det kräver att barnen är aktivt deltagande och att pedagogen delar bokens innehåll med barnen genom att före, under och efter läsning engagera dem i dialog. Hargrave och Sènèchal (2000) studie från Kanada visar att barn med begränsat ordförråd lär sig nya ord via högläsning i dialogform. Studien genomfördes under fyra veckors tid med 36 förskolebarn som hade ett begränsat ordförråd, barnen var i tre till femårsåldern och kom från låginkomstfamiljer. Barnen fördelades in i två olika grupper, där den ena fick lyssna till ”vanlig högläsning” och den andra gruppen fick delta i högläsning i dialogform med en pedagog som tränats i metoden. Grupperna fick höra samma böcker och varje bok lästes två gånger. Resultatet från Hargrave och Sènèchal (2000) studie visar att barnen lärde sig nya ord av högläsningen, men de som deltog i högläsning i dialog form utökade sitt ordförråd ännu mer. Enligt Hargrave och Sènèchal (2000) visar resultatet att barn som är aktiva deltagare i högläsning har större lärandepotential, i jämförelse med de barn som är passiva lyssnare. Författarna menar att alla pedagoger borde uppmuntras till att använda sig av högläsning i dialogform för barn i förskolan. Dock har forskningen och utformningen av metoden (Lonigan & Whitehurst, 1998; Hargrave & Sènèchal, 2000) gjorts i en annan kontext än den svenska, där det saknas en nationell läroplan liknande den som finns i Sverige.

McGee och Schickedanz (2007) forskning visar att högläsning är mest effektiv när barnen är aktivt deltagande, vilket kan göras på flera olika sätt. Barnen kan få beskriva bilderna i boken, återberätta eller dramatisera sagan och få leka med föremål som har anknytning till sagan. McGee och Schickedanz (2007) skriver att pedagoger behöver göra barnen delaktiga i högläsningen genom att ställa tankeväckande frågor, eftersom det stimulerar barns analytiska tänkande. Barn behöver få övning i att svara på frågor, ställa egna frågor, göra jämförelser och utbyta perspektiv med varandra. Hargrave och Sènèchal (2000) anser också att det är viktigt att ställa frågor under högläsning, då deras studie visade att den pedagog som ansvarade för högläsningen i dialogform främst använde sig av öppna frågor. Öppna frågor är en lästeknik som pedagogen kan använda sig av när den ställer frågor till barnen under högläsning. Det innebär att ställa frågor till barnen som utgår från: vad, var, när, varför, vem, vilka och hur (Hargrave & Sènèchal, 2000). Det kan vara frågor som ”Vad gör Stina? Var är bollen? Hur ser trollet ut?”. Att ställa öppna frågor till barnen under högläsningen är en metod som ingår i Lonigan och Whitehurst (1998) program för högläsning i dialogform. När frågor ställs skapar det övningstillfällen och på detta sätt stimuleras språkutvecklingen.

Hargrave och Sènèchal (2000) studie visar också att det samspel som sker mellan pedagog och barngrupp när högläsningen sker i dialogform bidrar till en stimulerande språkmiljö i förskolan. Något som överensstämmer med Lindö (2009)

som skriver att samspel under högläsning vidgar barns förståelse för fenomenet läsande och skrivande och har betydelse för barns språk- och begreppsuppfattning. Högläsning i dialogform bygger på tre huvudprinciper (Lonigan & Whitehurst, 1998). Den första principen är att barnen ska uppmuntras att delta. Pedagoger behöver använda sig av en fantasieggande lästeknik som hjälper barnen att bli aktiva deltagare. Exempel på sådan lästeknik är användning av öppna frågor. Lonigan och Whitehurst (1998) menar att öppna frågor är bättre än ja/nej frågor eller att bara peka på bilder. Då ja/nej frågor inte uppmuntrar barn att använda sitt språk och de får därmed inte samma övning. Den andra principen handlar om att ge återkoppling på det barnet sagt. Genom att svara, korrigera fel eller expandera innehållet och lägga till information. Den tredje principen är att pedagoger bör anpassa sin läsarstil med barnets växande språkkunskaper. Exempelvis bör barn som är duktiga på att namnge objekt utmanas i andra frågor så som former eller färger. Pedagoger bör också anpassa sina frågor utifrån barnens ålder och mognad (Lonigan & Whitehurst, 1998). Vid två och treårsålder bör fokus ligga på frågor som handlar om att beskriva objekt och händelser på den uppslagna sidan. I fyra till femårsåldern kan frågorna utvecklas mer och handla om berättelsens historia och koppla till barnens egna erfarenheter skriver Lonigan och Whitehurst (1998). Exempelvis ”Har du träffat en hund? Vad hette den?”. Lonigan och Whitehurst (1998) framhåller att med hjälp av rätt anpassade och strukturerade frågor får barn möjlighet att uttrycka sig och utveckla sitt språk.

2.4.3 Den sociala språkmiljön

Förskoleåren är en viktig tid för barns språk- och läsutveckling skriver Lennox (2013) och Damberg m.fl. (2013). Språkmiljön i förskolan består av många olika områden som är betydelsefulla för barns språkutveckling och lärande. Norling (2015) har genomfört en studie där hon undersöker de kvalitetsfrämjande dimensioner i förskolans sociala språkmiljö. Författaren skriver i sin studie att pedagogerna i förskolan är en del av den sociala språkmiljön som barnen dagligen tar del av och Lennox (2013) skriver att pedagoger har en viktig roll för barns lärande och språkutveckling. Resultatet i Norlings (2015) studie visar att flera av pedagogerna i studien sällan reflekterade över sitt eget förhållningssätt och på vilket sätt de själva ingår i den sociala språkmiljön eller hur det påverkar barns möjligheter till en rik och utmanade språkmiljö. Resultatet i Norlings (2015) studie visade också att det fanns personal som ansåg sig ha kunskap och medvetenhet kring sitt förhållningssätt och såg sig själva som förebilder till barnen. Resultatet tyder på att barn som vistas inom förskolans verksamhet ges olika förutsättningar i den sociala språkmiljön.

Lennox (2013) och Kindle (2013) beskriver att högläsning är främjande för barns språkutveckling, att högläsningen förekommer i varierande utsträckning inom förskolans verksamhet och att olika strategier för hur högläsningen genomförs kan vara mer eller mindre främjande. Lennox (2013) och McGee och Schickedanz (2007) skriver att högläsning inte automatiskt är språkutvecklande för barn. Hur pedagoger bedriver den och hur barn görs delaktiga är faktorer som påverkar om högläsningen blir språkutvecklande. Dock visar Damberg m.fl. (2013) studie att högläsning överlag ofta sker som en rutinaktivitet utan något direkt pedagogiskt syfte. Högläsningens potential användas och utvecklas därmed inte fullt ut i alla förskolor enligt Damberg m.fl. (2013), och författarnas studie pekar på att vissa pedagoger anser att syftet med högläsningen är att läsa klart boken i stillhet och tystnad utan att föra en dialog med barnen. Lindö (2009) och Lennox (2013) skriver att

högläsningstunderna bör vara välplanerade, engagerande, interaktiva och dialogiska för att på bästa sätt stimulera barns språkutveckling. Lennox (2013) och Kindle (2013) menar att pedagoger måste kunna balansera mellan att hålla en dialog med barnen och samtidigt hålla kvar vid den *röda tråden* i boken. Det kräver skickliga pedagoger som har kunskap om hur samspelet kring böckerna bör utformas för att hålla hög kvalitet.

Resultatet i Norlings (2015) studie visar att sagoläsning med kommunikativa strategier kan tillämpas och personalen ansåg att högläsningen är ett tillfälle där svåra ord kan lyftas fram till barnen, vilket Lennox (2013) också menar är en strategi som lärare kan utveckla tillsammans med barnen för att öka deras begreppskunskap och som kan ge fler möjligheter till mer kognitivt utmanade diskussioner. Förskolepersonalen i Norlings (2015) studie berättade att de upprepade läsningen för att ordens betydelse skulle befastas och att de ibland använde rekvisita till sagan för att göra begreppen mer konkreta för barnen. Norling (2015) kunde inte observera att personalens strategier tillämpades i praktiken, vilket också personalen belyste vid intervjuerna. Enligt personalen var det svårt att hitta möjligheter och tillfällen till sagoläsning. Det resulterade i att det blev färre situationer och aktiviteter i förskolan där barnen kunde stimuleras i sin begreppsutveckling. Norling (2015) sammanfattar resultatet genom att belysa att pedagogerna tycks ha en medvetenhet och lyhördhet för att utveckla bra lärandemiljöer för barnen men där tiden, tillfällen och kompetensutveckling tycks saknas.

Vilken tillgång och erfarenhet barn ges under högläsningen beror till största del på pedagogens kompetens och personliga inställning (Kindle, 2013). En pedagog som anser att det är viktigt med högläsning, ökar möjligheten för barnen att bli delaktiga och engagerade skriver Kindle (2013). Både Lindö (2009) och Kindles (2013) studier visar att pedagogens kompetens gällande högläsning skiljer sig åt och kan förbättras genom att de får kompetensutveckling inom området. Detta fann också Norling (2015) i hennes studie att pedagogerna var i behov av kompetensutveckling, vilket pedagogerna själva ansåg sig vara i behov av och påpekade att de behövde mer tid för reflektion. Utifrån Kindles (2013) studie stod det klart att pedagoger behöver utveckla sitt sätt att använda språket på ett mer effektivt sätt under högläsningen för att öka barns möjligheter till lärande. Enligt Lennox (2013) visar forskning att högläsning behöver användas oftare och mer effektivt för att barns ordförråd och tänkande ska stimuleras. Norling (2015) avslutar sin avhandling med att sammanfatta ett viktigt resultat om att fler aktiviteter behövs i den sociala språkmiljön för att främja och skapa mening i barns språkprocesser där samspelet mellan pedagoger och barn är avgörande. Lindö (2009) anser att den dagliga interaktiva och dialogiska högläsningen med aktiviteter som är återkommande är det bästa som pedagogerna kan anordna för att utveckla barns literacyutveckling i förskolan. Lennox (2013) avslutar sin studie med att en förändring behöver ske angående hur högläsning bedrivs inom förskolan. Författaren poängterar att det är en stor utmaning, men nog så viktig för barnen, och hänvisar till att vi måste inse att barn som begränsas i sitt språk begränsas också i deras värld.

3 Metod

Här följer en beskrivning av vilken metod och tillvägagångsätt som har använts i studien.

3.1 Metodval

I studien har en kvalitativ forskningsstrategi använts, då syftet var att fördjupa kunskapen om förskollärares förhållningssätt och arbete med högläsning i dialogform i förskolan. Denna forskningsstrategi kan enligt Bryman (2011) leda till en förståelse av hur den sociala verkligheten ser ut samt tillföra kunskaper om andras perspektiv. Forskningsmetoden som utgår från en kvalitativ forskningsstrategi innebär att samla in data genom exempelvis intervjuer och observationer. Intervjuer valdes som datainsamlingsmetod till denna studie då det kan ge kunskap om informanternas uppfattning om högläsning, vilket Bryman (2011) skriver är det viktigaste i en kvalitativ forskningsstudie. Semistrukturerade intervjuer genomfördes med åtta verksamma förskollärare och intervjufrågorna utgick ifrån studiens forskningsfrågor. Denna typ av intervju gör att de som intervjuar kan vara flexibla, ställa följdfrågor och ändra ordningsföljd skriver Bryman (2011). Öppna följdfrågor ställdes till informanterna under intervjuerna för att få djupare kunskap om deras tankar och förhållningssätt till högläsning i dialogform. Då Bryman (2011) skriver att öppna frågor leder till större förståelse för informantens åsikter, då de får mer utrymme att formulera och uttrycka sig.

3.2 Litteratursökning

För att hitta artiklar, rapporter och avhandlingar inom ämnet har databaserna ERIC, SwePub och Google scholar använts. Alla sökningar har gjorts med avgränsningen "peer reviewed". I databasen ERIC gjordes flera sökningar och först användes sökorden: reading aloud, dialogic reading, preschool, children, vilket gav 10 träffar och en artikel valdes. Andra sökord var: Interactive Read-Alouds, vilket gav 53 träffar och en artikel valdes. Sökorden: Interactive Reading in Preschool gav 124 träffar och en relevant artikel valdes ut. Sista sökningen som gjorde i ERIC var med sökorden: Whitehurst (author) AND Child development (optional) AND emergent literacy (optional), vilket gav 4 träffar och en artikel valdes. Två sökningar i databasen SwePub gjordes, en med sökorden på titeln: *Förskolan – en arena för social språkmiljö och språkliga processer*, det gav 1 träff och den avhandlingen valdes. Den andra sökningen var med sökordet: läroplansteori, vilket gav 13 träffar och en licentiandavhandling valdes ut. Det gjordes också en sökning i databasen Google scholar med sökorden: interactive reading, reading aloud, dialogic reading, preschool, children. Den sökningen gav 8430 träffar och en relevant artikel hittades bland de allra första träffarna.

3.3 Genomförande

Förskollärarna på de aktuella förskolorna kontaktades och tillfrågades via missivbrev (bilaga 1) om de ville delta i studien. Dessa två förskolor valdes ut till studien då det tidigare funnits kontakt med verksamheterna genom verksamhetsförslag utbildning.

Därefter kontaktades de tillfrågade förskollärarna och möte för intervju bokades. Förskollärarna fick via missivbrevet ta del av studiens syfte men inte vilka specifika frågor som skulle ställas. Intervjuerna genomfördes enskilt på förskolorna, i separata rum där intervjuerna kunde genomföras ostört. Intervjuerna var cirka 30 minuter och spelades in med inspelningsfunktion på mobiltelefonen för att därefter transkriberas.

3.4 Urval

Åtta förskollärare vid två olika kommuner deltog i intervjuerna. Yrkesgruppen förskollärare valdes då de har en pedagogisk högskoleutbildning inriktat mot förskolan, urvalet är därmed målinriktat. Ett målinriktat urval, är enligt Bryman (2011) när informanterna blir valda för att de är relevanta för studien. Ett bekvämlighetsurval har också används i studien, då intervjuerna genomfördes på förskolor som var lättillgängliga. Ett bekvämlighetsurval, är enligt Bryman (2011) ett val som görs av forskarna utifrån vad de har tillgång och närhet till. Åtta förskollärare valdes ut till intervjuerna för att ge studien ett varierat underlag om hur förskollärare uppfattar och arbetar med högläsning i dialogform. De åtta förskollärarna var kvinnor, eftersom det enbart arbetade kvinnor på de aktuella förskolorna i studien. I tabell 1 presenteras en översikt av informanterna. De intervjuades ålder och yrkeserfarenhet av förskolan skiljer sig, vilket kan bidra till variation av förskollärarnas uppfattning.

Tabell 1: Presentation av informanterna.

Informant:	Antal verksamma år i yrket:	Arbetar med:
Förskollärare 1	22 år	1-4 åringar
Förskollärare 2	36 år	4-5 åringar
Förskollärare 3	1 år	1-4 åringar
Förskollärare 4	42 år	1-5 åringar
Förskollärare 5	10 år	1-3 åringar
Förskollärare 6	2 år	3-5 åringar
Förskollärare 7	8 år	3-5 åringar
Förskollärare 8	1 år	1-5 åringar

3.5 Analysmetod

I denna studie har det sociokulturella perspektivet, läroplansteori och tidigare forskning legat till grund för analys av intervjuerna. Studiens syfte är att få kunskap om förskollärares förhållningssätt och arbete med högläsning i dialogform, utifrån ett läroplansteoretiskt perspektiv är det därför realiseringsarenan som var i fokus vid analysen. Då det handlar om hur läroplanens mål gällande barns språkutveckling realiserar i förskolans verksamhet. Analysen gjordes utifrån ett läroplanskritiskt perspektiv, eftersom det var relevant för studiens syfte. Förskollärarnas svar har analyserats med hjälp av de läroplansteoretiska begreppen klassifikation, inramning, ramfaktorer samt Erikssons (2014) utvidgning av det ramfaktorteoretiska tänkandet. Genom intervjuerna synliggörs förskollärarnas förhållningssätt och arbete med högläsning i dialogform i förskolan. Varje informant har kodats för att det ska gå att särskilja intervjuerna med samtidigt vara identifierbara. Inspelningarna har transkriberats och bearbetats genom att forskarna har läst igenom transkriberingarna och markerat informanternas utsagor som är relevanta till forskningsfrågorna. Detta gjordes i olika dokument på datorn, där de svar som var relevanta för forskningsfråga 1 markerades rött och de för forskningsfråga 2 markerades gult. Olika teman/kategorier valdes sedan ut genom att titta på den text som markerats i transkriberingarna. Denna metod som används för att analysera materialet kallas innehållsanalys, vilket är en metod som beskrivs av Bryman (2011). Innehållsanalys är ett sätt att analysera texter på ett systematiskt sätt och "Det inbegriper ett sökande efter bakomliggande teman i det material som analyserats" (Bryman, 2011, s. 505).

3.6 Etiska överväganden

De fyra forskningsetiska principerna som beskrivs av Tivenius (2015) och Vetenskapsrådet (2011) har beaktats under studien på följande vis:

- *Informationskravet* har beaktats genom att intervjupersonerna har fått information om studiens syfte, var och hur studien kommer att presenteras samt att allt deltagandet är frivilligt.
- *Samtyckekravet* har beaktats genom frivilligt deltagande.
- *Konfidentialitetskravet* har tillämpats genom att intervjupersonernas identitet och namn på förskolor inte har nämnts.
- *Nyttjandekravet* har beaktats genom att den information som framkommer under intervjuerna endast används till denna studie. Uppgifterna har inte används eller lånats ut för kommersiellt bruk eller andra icke-vetenskapliga syften.

3.7 Pålitlighet och trovärdighet

För att kunna säkerställa kvalitén i en kvalitativ studie behöver forskaren använda sig av ett par alternativa begrepp motsvarande reliabilitet och validitet som används i en kvantitativ studie skriver Bryman (2011). De begrepp som Bryman (2011) menar kan likställas med den kvantitativa studiens benämningar är *pålitlighet* och *trovärdighet*. Dessa begrepp blir därför viktiga kriterier för att säkerställa kvalitén i vår kvalitativa studie.

Pålitlighet

Pålitlighet menar Bryman (2011) kan kopplas till beskrivningen av begreppet tillförlitlighet, som handlar om hur forskaren har bearbetat det insamlade materialet på ett pålitligt och förståeligt sätt. Pålitligheten har i denna studie beaktas genom att intervjuerna spelades in och transkriberades. Genom att vi båda har lyssnat på det inspelade materialet och läst alla transkriberingar för att säkerställa att viktig information tagits med från informanternas utsagor ökar studiens pålitlighet (Stukát, 2011; Bryman, 2011). Materialet från transkriberingarna har tolkats med hjälp av Brymans (2011) innehållsanalys och sorterats in i teman. Teman kunde urskiljas och skapas genom återkommande mönster som framkom i materialet. Medvetenheten finns kring att våra öppna följdfrågor kan ha haft en mer sluten karaktär emellanåt och styrt intervjun åt ett visst håll, samt att vissa svar kan ha missats att följas upp. Informanterna fick svara utifrån deras personliga erfarenheter och kunskaper, vilket ökar studiens pålitlighet. Stukát (2011) skriver att endast genomföra intervjuer i en studie kan medföra risker och inte visa hela sanningen. Informanterna kanske inte gav helt sanningsenliga svar eller erkänt sina brister, medvetet eller omedvetet. Vi får helt enkelt lita på informanternas svar och att syftet uppfattades rätt, då vi inte var ute efter att tillrättavisa någon utan att det var deras perspektiv vi ville åt. Dock var intervjufrågorna som ställdes relevanta för studiens syfte vilket ökar pålitligheten enligt Stukát (2011). De enskilda intervjuerna ägde rum på informanternas arbetsplats i en avskild och ostörd miljö, vilket ökar pålitligheten i svaren, enligt Stukát (2011).

Trovärdighet

Trovärdigheten skriver Bryman (2011) representeras av hur pass sanningsenligt forskaren har lyckats tolka och uppfatta datainsamlingsmaterialet. Genom ett noggrant förfarande av transkriberingarna och en tydlig beskrivning av analysprocessen har intentionen varit att hantera materialet så trovärdigt som möjligt. I en kvalitativ studie blir inte resultatet mätbart eftersom det handlar om människors tankar och erfarenheter kring ämnet, och trovärdigheten i vår studie speglas av hur väl vi lyckats undersöka det tänkta syfte, hur forskollärare förhåller sig till och arbetar med högläsning i dialogform. I studien användes öppna frågor och följdfrågor för att informanterna så oberoende som möjligt skulle få utforma sina svar. Ingen förhandsvisning av frågorna skedde, vilket ökar tillförlitligheten i utsagorna och gjorde att svaren blev mer personliga. Intervjufrågornas relevans för ämnet och syftet med själva undersökningen möjliggör en högre trovärdighet. Att vi är två personer med olika erfarenheter och perspektiv som tillsammans har tolkat och reflekterat över materialet inverkar också positivt på frågan om trovärdighet. Det finns också en medvetenhet om att det egna perspektivet och de egna erfarenheterna kan påverka tolkningen av materialet. Därför har informanterna erbjudits att ta del av det färdigställda arbetet samt att vi under skrivandets gång kunnat kontakta informanterna vid eventuella frågetecken kring resultatsammanställningen något som också gör att trovärdigheten ökar (Bryman, 2011).

4 Resultat

Här presenteras resultatet av våra åtta intervjuer. Intervjuerna utgick ifrån studiens forskningsfrågor och därefter ställdes följdfrågor utifrån informanternas svar. Efter genomförandet av intervjuerna har det transkriberade materialet genomgått en innehållsanalys och sammanställts, där följande tre teman kan urskiljas *högläsning i dialogform, tid och tillfälle* och *miljöns betydelse*. I varje tema finns två kategorier som synliggör förskollärarnas varierade beskrivningar av *en dialog med barnen om bokens innehåll, lärande, högläsning vid rutinsituationer, högläsning vid andra tillfällen, fysisk miljö och social miljö*.

Tabell 2: Presentation av teman och kategorier.

	Tema 1	Tema 2	Tema 3
	Högläsning i dialogform	Tid och tillfälle	Miljöns betydelse
Kategori 1	En dialog med barnen om bokens innehåll	Högläsning vid rutinsituationer	Fysisk miljö
Kategori 2	Lärande	Högläsning vid andra tillfällen	Social miljö

4.1 Högläsning i dialogform

Resultatet av intervjuerna visar att förskollärarna definierar begreppet högläsning i dialogform på liknade sätt och att de tycker att högläsning i dialogform främjar lärandet. Två kategorier kan urskiljas, *en dialog med barn om bokens innehåll* och *lärande*.

4.1.1 En dialog med barn om bokens innehåll

Resultatet av intervjuerna visar att förskollärarna identifierar högläsning i dialogform som en aktivitet där de läser högt ur en bok för barn som deltar aktivt genom kommunikation. Förskollärarna berättar att det handlar om att föra en dialog med barnen om bokens innehåll så att de blir delaktiga och engagerade i aktiviteten. En förskollärare beskriver sin definition av högläsning i dialogform såhär:

Att jag läser en bok och får återkoppling på, om jag säger så. Att barnen får avbryta när jag läser, ställa frågor, jag frågar efteråt vad har boken handlat om, de känner jag är dialogform, vi tittar på bilder, jag visar, de ser ju andra saker och så då.

Att ställa frågor till barnen innan, under och efter läsningen är något som alla deltagare i studien beskriver i deras definition av högläsning i dialogform. Förskollärarna ger flera exempel på frågor som de kan ställa till barnen i samband med högläsningen. Exempelvis "Vad handlar den här boken om? Vad var det som hände? Vad tror ni kommer att hända på nästa sida? Vad gör Pelle här?". En

förskollärare berättar att hon brukar stanna upp i läsningen om det är mycket text eller om det är något svårt ord. Då brukar hon förklara ordets innebörd eller fråga vad som hände för att se om barnen hänger med i berättelsen. Högläsning i dialogform innefattar enligt förskollärarna att barnen också får utrymme att ställa frågor, diskutera och berätta om egna erfarenheter. En av förskollärarna beskriver hur viktigt det är att lyssna till barnen och skapa möjligheter för dem att delta aktivt genom att inbjuda till dialog. Förskollärarna i studien nämner att högläsning i dialogform handlar mycket om att visa bilderna i boken och att diskussionerna ofta utgår från just bilderna. De beskriver att de brukar benämna det som är på bilderna och sätta ord på saker och ting. Speciellt för de allra yngsta i förskolan handlar det om att peka och fråga "vad är det?", på detta sätt blir barnen delaktiga och engagerade i högläsningen. Några av förskollärarna nämner förberedelse och vikten av att ha ett syfte med högläsningen i deras definition av begreppet. Det handlar här om att ha hunnit läsa boken innan och tänkt igenom vad som ska lyftas fram eller vilka frågor som ska ställas till barnen. En av förskollärarna liknar högläsning i dialogform med boksamtal och menar att det är ungefär samma sak. Hon menar att boksamtal precis som högläsning i dialogform "snarare är en aktivitet än en mysig stund man sitter och läser eftersom det handlar mycket om att väcka barnens tankar".

4.1.2 Lärande

Alla förskollärarna i studien framhåller att det är viktigt med högläsning för barn i förskolan och framförallt när den sker i dialogform tillsammans med barnen. Högläsning beskrivs vara en språkutvecklande aktivitet där barnen får öva sig i språket genom att samtala, lyssna och benämna ord. En förskollärare uttrycker sig såhär: "det är jätteviktigt med just det här att benämna och ordförståelsen och träna språket". Högläsning i dialogform beskrivs vara särskilt värdefull för de barn som är flerspråkiga, då de får tillfälle till övning i språket och vidgar sitt ordförråd. Flera av förskollärarna beskriver också att barnen genom högläsning kan lära sig om andra ämnen och vara ett verktyg för att diskutera olika saker tillsammans. Det kan handla om olika teman de har på förskolan, ämnen som intresserar barnen eller saker som hänt i gruppen, exempelvis om vänskap, döden etcetera.

4.2 Tid och tillfälle

I analysen framgår det att förskollärarna beskriver att högläsningen är beroende av två förutsättningar, tid och tillfälle. Det är de förutsättningar som avgör om högläsningstillfället kan genomföras och på vilket sätt. Utifrån materialet kan två kategorier urskiljas, *högläsning vid rutinsituationer* och *högläsning vid andra tillfällen*.

4.2.1 Högläsning vid rutinsituationer

Resultatet av intervjuerna visar att högläsning i anslutning till lunchen äger rum varje dag på samtliga förskoleavdelningar och denna rutin kallade de för "läsvila". Flera av förskollärarna berättar att syftet med denna högläsning är att ge barnen ett tillfälle till lugn och ro. Några andra förskollärare berättar däremot att de inte hade något syfte med denna högläsning, utan att det var mer på rutin och för att de alltid har gjort så. Dock är det flera av förskollärarna som ifrågasätter varför de egentligen bedriver läsvilan, där en förskollärare sa: "Läsvilan, varför har vi den liksom? Som en

tradition, så har vi alltid gjort typ. Men det behöver ju inte vara så det går ju att tänka om”. De flesta menar att det är ett syfte som inte är bärande och att man måste strukturera om och verkligen sätta sig ner med arbetslaget för att reda ut detta tillfälle. Det visar sig också under intervjuerna att flera av förskollärarna anser att den rutinmässiga läsvidan inte ligger på den mest optimala tidpunkten på dagen för barnen. Förskollärarna berättar att barnen ofta är trötta efter maten och orkar inte vara lika aktiva i högläsningen under den delen av dagen som på andra tider. Det framkommer också andra anledningar om att detta tillfälle inte är det mest optimala för alla barn då många barn oftast sover en stund efter lunchen och missar då denna rutinaktivitet av högläsning, vilket några förskollärare framför att de diskuterat i arbetslaget, där vissa har lyckats förändra och omstrukturera. Det framförs också att denna tidpunkt för högläsning är en skärningspunkt för personalgruppen i form av raster som ska tas ut och personal som slutar för dagen, vilket uppfattas som ett dilemma av flera förskollärare.

Formen på hur högläsningen bedrivs under läsvidan skiftar lite i förskollärarnas utsagor under intervjun. De flesta förskollärarna anser att de bedriver en dialog med barnen under läsningen och en förskollärare sa: “det blir ju alltid en dialog, det är ju alltid något i bilderna som fångar barnens intressen”. De resterande förskollärarna har andra uppfattningar och insikt angående vilken form det är på högläsningen under den så kallade läsvidan. De ansåg att det kunde skifta och att de bedriver den lite olika beroende på faktorer som barngruppens sammansättning, storlek på grupp, behov och val av litteratur. En förskollärare berättar en svårighet med att hålla den röda tråden i berättelsen när hon bedriver högläsning i dialogform för barn under läsvidan, vilket enligt förskolläraren resulterade i att hon istället ”läser vidare och snappar inte upp” det barnen säger.

4.2.2 Högläsning vid andra tillfällen

Resultatet av intervjuerna visar att den högläsning som sker utöver den rutinmässiga läsvidan oftast är spontan och oplanerad. Alla förskollärarna beskriver att den spontana högläsningen alltid är av en dialogisk karaktär, då den är lättare att bedriva i denna form under detta tillfälle. En av förskollärarna uttrycker sig så här: ”Då brukar det oftast bli med färre barn, och då kommer ju de barn som är intresserade av att höra sagan, då blir det en annan sak, den sagoläsningen tycker jag är bättre”. Det visar sig också i resultatet att flera av förskollärarna tycker att det är svårt att få till andra tillfällen att läsa för barnen, men att de ser lärandepotential i att bedriva högläsning i dialogform på andra spontana och planerad tillfällen. Det blir mer de spontana tillfällena som sker, vilket det oftast är barnen som initierar. Anledningarna som flera av förskollärarna anger till att högläsning på andra tillfällen inte äger rum ofta var svårigheter med att gå ifrån till en lugnare plats att sätta sig att läsa på. En förskollärare uttrycker det så här:

Vi vill väldigt gärna men sen så är det de här som de ofta är i förskolan, svårt med möjlighet att gå ifrån och sätta sig med ett par barn bara kanske och göra en sån här grej.

I citatet beskriver förskolläraren att hon ser svårigheter med att gå ifrån och ägna sig åt högläsning med färre barn, och det framgår också i flera förskollärares utsagor att det handlar om brist på personal och tid. Det visar sig också i intervjuerna att förskollärare lyfter fram att barnen inte hade något intresse av att läsa och menar att det då resulterar i att de inte bedriver högläsning på för- och eftermiddagar.

En förskollärare berättar att de uppmärksammat att de yngsta barnen på avdelningen ofta missar att delta under högläsningstillfället som dagligen står på schemat. Därför undersökte de om högläsningen sker spontant på andra tider under dagen när de yngsta var vakna. Det visar sig inte hända så ofta och det fick förskollärarna att tänka om, och införde därför en lässtund på förmiddagen så att alla barn får ta del av den aktiviteten.

4.3 Miljöns betydelse

Resultatet av intervjuerna visar att miljön har betydelse för att högläsning ska kunna ske i dialogform på förskolan. Utifrån detta kan två kategorier urskiljas, *fysisk miljö* och *social miljö*.

4.3.1 Fysisk miljö

Flera av förskollärarna berättar att det krävs en miljö där det finns möjlighet till lugn och ro för att de ska kunna ha såväl spontana som planerade högläsningstunder, det beskrivs av dem vara särskilt viktigt för att högläsningen ska kunna ske i dialogform. Svårigheter att hitta en sådan lugn och enskild vrå på förskolan nämns av alla förskollärare. Det framgår också av förskollärarna i studien att det är lättare att ha högläsning i dialogform när det är färre barn att läsa för. De berättar att dessa högläsningstunder brukar bli allra bäst och mest givande för barnen. Eftersom barnen får utrymme att vara aktiva genom att den som läser kan fånga upp barnens frågor och funderingar. Den som läser beskrivs ha lättare att engagera och nå de barn som på grund av olika anledningar inte deltar lika aktivt i större grupper. Det framgår också i intervjuerna att det är vid de spontana tillfällena som högläsningen sker med färre antal barn, medan läsvidan oftast sker i större grupper än fem barn. En av förskollärarna uttrycker sig såhär:

Det blir mera dialog med färre barn. Är de hela gruppen så kanske man inte alls, en del säger ju inget då. Det är ju lättare att nå varje barn om man bara sitter med enskilda eller kanske två.

Tillgång till böcker som intresserar och lockar barnen beskrivs av flera förskollärare vara en viktig faktor för att främja högläsning i dialogform. De framkommer att de alla lånar böcker på biblioteket och har en del egna på avdelningen. De beskriver att de vill kunna erbjuda barnen böcker utifrån deras intressen och låta dem välja själva. Det är också viktigt hur böckerna placeras på avdelningen, så att alla barnen kan nå dem och att de lockar till läsning. En av förskollärarna berättar hur de utvecklat miljön på hennes avdelning för att det ska främja barns intresse för böcker och att högläsningen ska kunna ske i lugn och ro. Hon berättar att de haft ett sagotema där de inrett ett helt rum till "sagorummet", där de försökt skapa en mysig och inbjudande miljö för barnen.

4.3.2 Social miljö

Förskollärarna beskriver i intervjuerna att det är viktigt att skapa tillfällena för högläsning och speciellt för högläsningen i dialogform. De berättar att det tyvärr är svårt att skapa i praktiken och några av förskollärarna beskriver att det är något som de skulle kunna bli bättre på. En av dem uttrycker sig såhär: "Vi skulle ju behöva ha en mera tydlig plan för hur vi ska jobba mera aktivt med det". Det framgår att det är viktigt att arbetslaget på avdelningen har en gemensam syn och arbetssätt gällande högläsningen, för att den ska kunna bedrivas på ett bättre sätt och i dialogform. Flera

av förskollärarna beskriver att de behöver reflektera och diskutera med sina kollegor om hur högläsningen ska bedrivas, när det ska ske och med vilket syfte.

Under intervjun lyfte alla förskollärare fram att de under högläsning i dialogform lyssnar på barnen, ställer frågor och aktivt engagera dem. Dock var det bara ett fåtal förskollärare som mer konkret beskriver hur de praktiskt själv kan tänka och förhålla sig som förskollärare under högläsningstunden. De framförde att "det är viktigt hur man gör det", att det sker med inlevelse, förståelse av rösten och ljudeffekter så barnens intressen kan fångas. Förskollärarna framför att det ska vara kul för barnen att lära sig och att det är pedagogernas ansvar att "jobba lite för det". Det framgår också i intervjuerna att några förskollärare menar att man ibland måste utgå ifrån sig själv och fråga "hur skulle jag vilja ha det?", att man sätter sig in i barnens situation för att få syn på faktorer som kan möjliggöra eller omöjliggöra högläsningens potential till lärande. Högläsningens aktivitet handlar enligt en förskollärare om rollskiftande och ett givande och tagande av alla deltagare, där pedagogen behöver anpassa sin läsning efter de aktuella barnen.

Under intervjuerna framkommer de att förskollärarna har olika tankar och arbetssätt gällande gruppansättningen av barnen vid högläsningen. Ibland är det inte heller möjligt att fördela gruppen vid läsvidan på grund av personalbrist. Vissa av förskollärarna har inga speciella tankar om det, utan fördelar barnen i jämna grupper utifrån antal eller frågar barnen själva i vilken grupp de vill tillhöra. Medan några av förskollärarna har en speciell tanke med det och fördelar barnen utifrån ålder, språkutveckling, särskilda behov eller hur barnen fungerar ihop.

Kunskap och yrkeserfarenhet var något som framkom i intervjuerna och ansågs som viktigt att inneha för att kunna bedriva högläsning i dialogform. En förskollärare beskrev att hon lärt sig mycket genom åren om hur man kan bedriva högläsning på bästa sätt. Det framkom en viss bekymmersamhet från en förskollärare att olika kunskaper inom ett arbetslag kan skifta markant, vilket hon då menar försvårar utvecklingen av högläsningen inom verksamheten. Förskolläraren beskriver att kompetensutveckling önskas och behövs kring högläsning i dialogform för att det ska bli möjligt i ett arbetslag att förändra och utveckla verksamheten.

4.4 Resultatanalys

Här presenteras en analys av resultatet utifrån våra två forskningsfrågor: 4.2.1 Vad innebär högläsning i dialogform för förskollärare i förskolan 4.2.2 Hur beskriver förskollärare förutsättningarna till högläsning i dialogform i förskolan. Analysen har framkommit genom en tolkning av resultatet, tidigare forskning, det sociokulturella perspektivet och läroplansteori.

4.4.1 Vad innebär högläsning i dialogform för förskollärare i förskolan?

Resultatet av intervjuerna visar att förskollärarna anser att högläsning i förskolan är viktigt, speciellt högläsning i dialogform beskrivs främja barns lärande. Anledningen till att högläsningen anses vara viktig av förskollärarna är framförallt att den har en språkutvecklande funktion, då den ger barnen möjlighet att öva sig i språket genom att samtala, lyssna och benämna ord. Högläsningens positiva inverkan på barns språkutveckling beskrivs också i den tidigare forskningen (Kindle, 2013; Lennox, 2013; Lindö, 2009). Genom högläsningen främjas barns intresse för läsning och

skrivning, samt barns muntliga språk, ordförråd, fonologiska medvetenhet, läs- och hörförståelse (Kindle, 2013; Lennox, 2013). Flera av förskollärarna beskriver också att barnen genom högläsning kan lära sig om andra ämnen och vara ett verktyg för att diskutera olika saker tillsammans. Något som överensstämmer med det Lindö (2009) skriver om att den litteratur som används vid högläsning kan fungera som en kunskapskälla för barn ska få ta del av den västerländska kulturen. Detta kan också kopplas till det som Säljö (2011; 2012) skriver utifrån det sociokulturella perspektivet om att det är i samspel med andra som barnet lär sig och genom språket som människan kan utbyta kunskaper och erfarenheter.

Högläsning i dialogform beskrivs av förskollärarna vara särskilt värdefull för de barn som är flerspråkiga, då barnen får tillfälle till övning i språket och vidgar deras ordförråd. Enligt Hargrave och Sènèchal (2000) ökar barns ordförråd i ett snabbt tempo under förskoleåren, men på grund av olika orsaker finns det tidigt skillnader i barns ordförråd. En av anledningarna kan tolkas vara flerspråkighet. Detta kan ge konsekvenser på längre sikt och därför är det viktigt med tidiga insatser i förskolan, där högläsning i dialogform kan ses som en metod att främja barns språkutveckling, eftersom forskning visar att det stimulerar barns ordförråd (Hargrave & Sènèchal, 2000).

Resultatet av intervjuerna visar att förskollärarna definierar begreppet högläsning i dialogform på liknade sätt och beskriver det som en aktivitet där barnen deltar aktivt i högläsningen genom kommunikation med förskolläraren och andra barn. Det handlar enligt förskollärarna om att ge barnen utrymme att ställa frågor, diskutera, lyssna till barnen och ge dem möjlighet att delta aktivt. Förskollärarnas definition överensstämmer med Lonigan och Whitehursts (1998) förklaring av begreppets innebörd, där det centrala är rollskiftet mellan pedagogen och barnen. Att ställa frågor till barnen innan, under och efter läsningen är något som alla förskollärarna i studien beskriver ingår i deras definition av högläsning i dialogform. Vikten av att ställa frågor till barnen som väcker deras tankar och utmanar dem på lagom nivå beskrivs också i tidigare forskning (Hargrave & Sènèchal, 2000; McGee & Schickedanz, 2007; Lonigan & Whitehurst, 1998). När frågor ställs möjliggör det för barnen att bli mera aktiva i högläsningen, det skapar övningstillfällena och på detta sätt stimuleras språkutvecklingen. Detta går i linje med det sociokulturella perspektivet, där barns språk utvecklas i interaktion med sin omgivning och genom att utmanas i sin proximala utvecklingszon (Säljö, 2011, 2012). Förskollärarna beskriver att högläsning i dialogform handlar mycket om att visa bilderna i boken, genom att benämna vad de föreställer och föra en diskussion kring det. Enligt Lindö (2009) är bilderna viktiga då det kan stödja barnen i deras förståelse för texten och därmed stödja språkutvecklingen.

Högläsning i dialogform beskrivs av förskollärarna och den tidigare forskningen (Lennox, 2013; Hargrave & Sènèchal, 2000; McGee & Schickedanz, 2007) som särskilt viktig och främjande för barns språkutveckling. Hargrave och Sènèchal (2000) studie visar att barns ordförråd vidgas i större utsträckning när högläsningen sker i dialogform och ger större lärandepotential när barnen är aktivt deltagande istället för passiva lyssnare. Ett aktivt deltagande från barnen framgår också i förskollärarnas definition av högläsning i dialogform och utifrån ett sociokulturellt perspektiv kan denna form av högläsning därmed ses som ett optimalt tillfälle för barnen att utveckla sitt språk i den proximala utvecklingszonen. Barnen får möjlighet

att genom samspel och imitation med andra barn och vuxna öva sitt språk (Säljö, 2012).

Det ingår i förskolans uppdrag att stimulera varje barns språkutveckling (Skolverket, 2010) och flertalet av de strävansmål som beskrivs inom området är förmågor som förskollärarna och den tidigare forskningen menar att högläsningen främjar (Kindle, 2013; Lennox, 2013; Lindö, 2009). Det framgår i förskolans läroplan (Skolverket, 2010) att barn ska utveckla sitt intresse för skriftspråket samt lära sig hur symboler kan används i kommunikation. Barn ska också få möjlighet att utveckla förmåga i att lyssna, reflektera och samtala samt stimuleras i sin utveckling av ett nyanserat talspråk och ordförråd. Eftersom högläsning i dialogform ger mer effekt på barns språkutveckling än "vanlig högläsning" (Lennox, 2013; Hargrave & Sènèchal, 2000; McGee & Schickedanz, 2007), kan det betyda att förskollärarna har större möjlighet att uppfylla läroplanens mål om de bedriver högläsning i dialogform.

4.4.2 Hur beskriver förskollärare förutsättningarna till högläsning i dialogform i förskolan?

I resultatet framgår det att den så kallade läsvidan anordnas mest, dock sker den oftast utan syfte. Högläsning vid andra tillfällen beskrivs svåra att skapa på grund av brist på personal och tid. Det framgår att förskollärarna försöker införa mer högläsning vid andra tillfällen eftersom de anser att de tillfällena är bäst och mest lärorika. Det beskrivs också i den tidigare forskningen (Lennox, 2013; Kindle, 2013; Norling, 2015; Damberg m.fl., 2013) att högläsningstillfällen varierar och är svåra att anordna, att olika strategier kan vara mer eller mindre främjande för barns språkutveckling och att det mest sker på rutin utan syfte. Det var dock en förskollärare som framförde att de lyckats anordna högläsning på andra tider under dagen så att alla barn har möjlighet att delta. Resultatet visar också att flera förskollärare ifrågasätter varför de egentligen bedriver läsvidan, att den ligger på fel tidpunkt och att de inte har något specifikt syfte med den, bortsett från lugn och ro. I studien beskriver flera förskollärare att det alltid sker en dialog med barnen oavsett vilket stund på dagen de läser. Att föra en dialog och aktivt engagera barnen under högläsning framgår i den tidigare forskningen som det mest lärorika för barns språkutveckling att utöva (Lonigan & Whitehurst, 1998; Lennox, 2013; Hargrave & Sènèchal, 2000; McGee & Schickedanz, 2007). Detta går i linje med det sociokulturella perspektivet, där den proximala utvecklingszonen ges utrymme så att möjligheter till lärande inom språket för barnen skapas (Säljö, 2011, 2012). Det framkom också i resultatet att det förekom högläsning utan dialogiska inslag, där barnen sitter tysta och lyssnar när den vuxne läser, vilket den tidigare forskningen av Lonigan och Whitehurst (1998) visar inte främjar barn språkutveckling i lika stor utsträckning som högläsning i dialogform.

Olikheterna som skildras i resultatet angående vilken form, vilken tid och vilket tillfälle högläsningen ges handlar om hur läroplanens mål på realiseringsarenan har tolkats och verkställt i verksamheten (Eriksson, 2014). Om högläsningen i dialogform på dessa förskolor kan vara ett verktyg att uppnå läroplanens mål angående barns språkutveckling är alltså indirekt beroende av hur de realiserar i praktiken och vilka förutsättningar det ges till det. Med hjälp av det läroplansteoretiska perspektivet (Eriksson, 2014) går det att finna vissa faktorer som kan ligga till grund och förklara varför högläsningen bedrivs som den gör. Med Erikssons (2014) förklaring av läroplansteorin går det att utläsa från resultatet att de flesta av förskollärarnas förskolor har snäva ekonomiska ramarna, då det verkar

saknas personal och lokaler för att högläsning i dialogform ska kunna ske när som helst under dagen och med färre barn. Något som också framkom av förskollärarna att de efterfrågar och saknar. En antydning av att de egna ramarna som förskollärarna sätter upp utifrån egna kunskaper och intentioner sett ur det utvidgade ramfakteoretiska tänkandet (Eriksson, 2014) kan också vara en förklaring till varför högläsningens aktiviteten inte utnyttjas fullt ut. Det Eriksson (2014) benämner som svag klassifikation verkar råda eftersom tid och lokaler att gå ifrån att läsa i lugn och ro inte alltid var möjligt och sågs som ett hinder. Men på den förskola där förskollärarna lyckats få till högläsning vid andra tillfällen tycks inte de ekonomiska ramarna eller de egna ramarna begränsa högläsningens aktiviteten och här kan klassifikationen ses som stark, genom att de har klara gränser och utnyttjar både lokaler, personal och tid.

I både resultatet och tidigare forskning (Norling, 2015; Lindö, 2009; Kindle, 2013) visar det sig att kompetensutveckling behövs och saknas för att högläsning i dialogform ska kunna bedrivas på det sätt som bäst främjar barns språkutveckling. I resultatet beskriver en förskollärare svårigheter med att kompetensen inom ett arbetslag kan skifta och därmed omöjliggöra att högläsningens aktiviteten i dialogform kan utvecklas. Kindle (2013) och Lindö (2009) beskriver att de funnit samma sak genom deras studier, att kompetensen skiljer sig åt från pedagog till pedagog, men där de framför att kompetensutveckling inom området kan reducera skillnader som råder. Enligt förskolans läroplan är det förskolechefen som ska se till att all personal inom förskolans verksamhet får den kompetens de behöver för att bedriva och genomföra det pedagogiska arbetet som läroplanen ger uttryck för (Skolverket, 2010). Om det handlar om en svag ledning i dessa förskolor eller kanske en ovilja från personalen att utvecklas framgår inte. Sett ur det läroplansteoretiska perspektivet (Eriksson, 2014) kan en möjlig förklaring vara en svag inramning eller en obalans i ramfaktorerna (ekonomiska och ideologiska) eftersom kontrollen av den pedagogiska verksamheten och kommunikationen kan antas otydlig.

I resultatet framgår det att miljön är en viktig faktor som behövs för att högläsning i dialogform ska kunna främjas på de aktuella förskollärarnas arbetsplatser. Miljön innefattas av både fysiska och sociala faktorer. I tidigare forskningen skriver både Lennox (2013) och Norling (2015) att pedagogernas roll har betydelse och är en del av den sociala miljön inom förskolan. I resultatet är det bara ett fåtal av förskollärarna som mer konkret lyfte fram hur deras lästeknik kan främja barns språkutveckling under högläsningen i dialogform, vilket också är en av de tre huvudprinciperna i Lonigan och Whitehurst (1998) utformning av metoden. Dessa förskollärare beskrev att *hur* de bedriver högläsningen har betydelse och att inlevelse, ljudeffekter och röstläge kan vara viktiga faktorer för att fånga barnens intresse och engagemang under läsningen. I tidigare forskning (Lennox, 2013; McGee & Schickedanz, 2007; Kindle, 2013) beskrivs förskollärarens sätt att agera, förhålla sig och *hur* barnen görs delaktiga under läsningen som avgörande för om högläsningen främjar barns lärande. Kindle (2013) lyfter fram att pedagoger behöver utveckla sitt sätt att agera under högläsningen. Detta kan kopplas till Erikssons (2014) beskrivning av det utvidgade ramfakteoretiska tänkandet, att förskollärarna utgår ifrån sina egna intentioner och kunskaper vid utformningen av förskolan vilket påverkar verksamheten och vilka ramar som sätts upp och därmed vilka möjligheter barn ges till att delta i högläsning i dialogform.

Hur den fysiska miljön i form av lokaler gestaltas och anordnas i praktiken är tunt representerat i resultatet. En förskollärare beskriver att de lyckats inreda ett inbjudande rum till barnen när de hade ett sagotema på förskolan. Detta rum fick sedan vara kvar och visade sig vara uppskattat av både vuxna och barn, vilket också resulterade i att intresset för läsning ökat. Rummet kan därmed ses som en inspirerande och anpassad miljö för högläsning i dialogform, där barns språkutveckling kan stimuleras och utvidgas i den proximala utvecklingszonen (Säljö, 2011, 2012). I resultatet framför förskollärarna att de vill erbjuda barnen böcker och litteratur utifrån barnens intressen, då de anser att det kan främja att högläsningen sker i dialogform. Att verksamheten ska utgå från barnens intressen framgår tydligt i läroplanen för förskolan (Skolverket, 2010) och utifrån detta kan det urskiljas att förskollärarna har en vilja att också skapa högläsningen efter barnens intressen. Gruppsammansättningen och storleken på barngruppen vid högläsningstunderna beskrivs av förskollärarna som skiftande. Några av förskollärarna har en tanke och ett medvetet syfte med sammansättningen och storleken på gruppen utifrån barnens ålder eller språkliga utveckling, medan andra fördelar barnen utan något direkt syfte. Att fördela barnen efter ett specifikt syfte beskrivs också av Lonigan och Whitehurst (1998) där deras förklaring till varför det är nödvändigt hänger samman med principerna som deras teori kring högläsning i dialogform utgår ifrån. Den tredje principen står för att pedagogen måste anpassa sin läsning efter barnens mognad och ålder eftersom dialogen och frågorna tillämpas därefter. De förskollärare i studien som medvetet fördelat barngruppen efter ålder och språkutveckling arbetar därmed utifrån Lonigan och Whitehursts (1998) tredje princip. Studiens resultat visar att flera av förskollärarna ansåg att svårigheten med att fördela barngruppen utifrån ett specifikt syfte vid läsvidan berodde på brist av personal. Återigen kan antydning av de ekonomiska ramfaktorerna och begreppet svag klassifikation synliggöras som en möjlig förklaring till svårigheten att fördela tiden, arbetsuppgifter och resurser (Eriksson, 2014). Detta är återkommande i resultatet och anses av förskollärarna som ett verkligt dilemma vid genomförande av högläsning i dialogform.

4.5 Resultatsammanfattning

Resultatet visar att förskollärarna anser att högläsning och speciellt högläsning i dialogform i förskolan är viktigt och främjar barns lärande. Framförallt beskrivs dess språkutvecklande funktion, vilket också framgår i den tidigare forskningen. Förskollärarna anser att högläsning ger barnen möjlighet att öva sig i språket genom att samtala, lyssna och benämna ord. Flera av förskollärarna beskriver att barnen genom högläsning kan diskutera olika saker och lära sig om andra ämnen, vilket också framgår i tidigare forskning. Detta kan kopplas till det sociokulturella perspektivet, att barn lär sig i samspel med andra och kan genom språket utbyta kunskaper och erfarenheter. Förskollärarna beskriver högläsning i dialogform som extra värdefullt för flerspråkiga barn, då barnen får tillfälle till övning i språket och vidgar deras ordförråd, något som också forskningen belyser. Därför är det viktigt med tidiga insatser i förskolan, där högläsning i dialogform kan ses som en metod att främja barns språkutveckling.

Förskollärarna definierar begreppet högläsning i dialogform som en aktivitet där barnen deltar aktivt i högläsningen genom kommunikation med andra. Det handlar om att ge barnen utrymme att ställa frågor, diskutera och lyssna till barnen vilket

överensstämmer med den tidigare forskningens definition. Att ställa frågor till barnen vid högläsningen är något som förskollärarna beskriver i deras definition av högläsning i dialogform. Vikten av att ställa tankeväckande frågor som utmanar barnen på lagom nivå framgår i tidigare forskning, då det kan göra barnen mera aktiva i högläsningen och på detta sätt få tillfälle att öva sig i språket. Högläsning i dialogform kan därmed ses som ett optimalt tillfälle för barnen att utveckla sitt språk då barnen ges möjlighet att öva sitt språk genom samspel och imitation med andra barn och vuxna. Förskollärarna beskriver också att högläsning i dialogform handlar mycket om bilderna i boken och föra en diskussion kring dem. Enligt tidigare forskning är bilderna viktiga då det kan stödja barnen i deras språkutveckling.

Det ingår i förskolans uppdrag att stimulera varje barns språkutveckling och flertalet av de strävansmål som beskrivs inom området är förmågor som förskollärarna i studien och den tidigare forskningen menar att högläsningen främjar. Högläsning i dialogform beskrivs i tidigare forskning ge mera effekt på barns språkutveckling, vilket kan tolkas betyda att denna form av högläsning ger förskollärarna större möjlighet att uppfylla läroplanens mål gällande att främja barns språk, än vad "vanlig högläsning" gör. Det visar att högläsning i dialogform har större lärandepotential när barnen är aktiva deltagare än passiva lyssnare.

Resultatet visar att förskollärarna försöker skapa högläsningstunder, men ser svårigheter med att hitta tid och tillfälle för det. Läsvidan som sker på rutin och utan syfte är den som förekommer mest, vilket flera av förskollärarna ifrågasätter och har funderingar kring, och detta beskrivs också i den tidigare forskningen. Högläsning vid andra tillfällen har på grund av brist på personal och tid fått en (ganska ofrivillig) sekundär plats i verksamheterna, förutom på en av förskollärarnas avdelning där de lyckats införa planerad högläsning på förmiddagen. Tidigare forskning visar också att det finns problem kring utformning och genomförande av högläsning i förskolor. Vilken form högläsningen har under aktiviteten skiljer sig åt i resultatet, där flera av förskollärarna framför att det alltid sker en dialog medan några andra mer bedriver högläsning utan dialogiska inslag där barnen lyssnar och den vuxna läser. Realiseringsarenan, inom läroplansteorin, är den arenan där läroplanens mål realiserar och tolkas till den aktuella verksamheten. I resultatet går det att urskilja olika sätt angående hur förskollärarna arbetar med högläsning i dialogform där vissa sätt kan ses som mer eller mindre främjande för barns lärande och språkutveckling. På alla utom en förskollärares avdelning går det att urskilja faktorer i resultatet utifrån läroplansteorin. Att de ekonomiska och förskollärarnas egna ramar är snäva och att svag klassifikation finns, eftersom det verkar saknas personal, tid och lokaler, vilket också förskollärarna själva framför i intervjun.

I resultatet lyfts både den fysiska och sociala miljön fram som viktiga faktorer för att främja högläsning i dialogform. Den sociala innefattas av personalens lästeknik och förhållningssätt under högläsningen i dialogform samt personalens kompetens och utvecklingen av den. Den fysiska innefattar lokaler, barngruppens sammansättning och storlek. Förskollärarens lästeknik framförs som viktig av ett fåtal förskollärare, där inlevelse, ljudeffekter och röstläge anses vara viktiga faktorer för att fånga barnens intresse och engagemang under läsningen. I tidigare forskning beskrivs det också att hur en högläsningstund genomförs har betydelse för vilket lärande som utkommer. Genom läroplansteorin och det utvidgade ramfakteoretiska tänkandet går det att urskilja att olikheterna som främjar eller inte främjar högläsning i dialogform i verksamheterna kan bero på dessa faktorer. Kompetensutvecklingens

viktiga funktion och betydelse för att högläsning i dialogform ska kunna bedrivas och främja barns språkutveckling på bästa sätt visar sig saknas och efterfrågas i både resultatet och i den tidigare forskningen, men där kompetensutveckling framförs som ett sätt att reducera dessa skillnader. Resultatet visar att gruppindelningen på förskolorna sker på olika sätt, vissa utifrån ett syfte och andra utan syfte. Syftet att fördela barnen efter ålder och språkutveckling som framkommer i studien går i linje med vad den tidigare forskningen om högläsning i dialogform och dess tre huvudprinciper står för.

5 Diskussion

5.1 Metoddiskussion

Metoden som används i studien är en kvalitativ forskningsmetod som enligt Bryman (2011) är en metod som syftar till att skapa en förståelse av hur den sociala verkligheten ser ut och ge kunskap om andras åsikter. Metoden valdes för att få fördjupad kunskap om förskollärares förhållningssätt och arbete med högläsning i dialogform i förskolan. Genom att intervjua förskollärare var avsikten att ta reda på vad högläsning i dialogform innebär för dem och hur de beskriver förutsättningarna till det. Eftersom en kvalitativ metod med endast åtta förskollärare används blir inte resultatet mätbart eller kan generaliseras utanför den studerande kontexten. Genom semistrukturerade intervjuer har flexibla och öppna följdfrågor kunnat ställas, vilket kan ha gett mera utförliga svar av informanterna. Däremot upplevdes svårigheter med att följa upp allt som informanterna sa under intervjuerna, vilket kan ha gjort att något viktigt missats och därmed eventuellt påverkat studiens pålitlighet. Men eftersom intervjufrågorna utgick ifrån studiens forskningsfrågor kan de beskrivningar som var relevanta för studiens syfte ändå tagits med, vilket kan ha ökat studiens pålitlighet och trovärdighet. Intervjuerna spelades in med ljudupptagning och transkriberades, vilket synliggjorde informanternas olika beskrivningar av högläsning i dialogform och underlättade analysen av materialet och kan därmed ha ökat studiens pålitlighet (Bryman, 2011; Stukát, 2011). Däremot var det ett tidskrävande arbete på grund av att flera av intervjuerna var långa och allt som informanterna berättade var viktigt att få med. Materialet analyserades med hjälp av en innehållsanalys, vilket underlättade analysen av materialet eftersom det synliggjorde bakomliggande temat på ett systematiskt sätt, vilket Bryman (2011) beskriver är syftet med denna metod. Om tidsramen för uppsatsen hade varit längre kunde observationer av högläsning i dialogform genomförts ute på förskolor, för att undersöka hur förskollärarna arbetar i praktiken. Detta hade varit intressant för studiens syfte, eftersom observationerna kunde ha bidragit med ytterligare ett perspektiv och gett en bredare helhetsbild.

Till studien valdes ett sociokulturellt- och ett läroplansteoretiskt perspektiv, då dessa två perspektiv samspelar och kompletterar varandra väl i relation till studiens syfte. Det sociokulturella perspektivet var ett bra basperspektiv att använda, då det handlar om att lärande sker i samspel. Detta kompletterades väl med läroplansteorin som är ett mer förklarande perspektiv för att förstå varför vissa likheter och skillnader mellan olika förskolor kan råda gällande högläsning i dialogform. Läroplansteorin var relativt nytt för vår del, vi har endast bekantat oss med det under vår utbildning. Detta gjorde att vi fick sätta oss mer in i läroplansteorin, vilket var tidskrävande men

kan ha gett studien mer djup. Båda teoretiska perspektiven har en koppling till förskolans läroplan, vilket är det styrdokument som förskollärarna ska arbeta utifrån och eftersom studiens fokus var förskollärarna förhållningssätt och arbete med högläsning i dialogform i förskolan var dessa två perspektiv relevanta för studien.

5.2 Resultatdiskussion

Syftet med studien var att fördjupa kunskapen om förskollärares förhållningssätt och arbete med högläsning i dialogform i förskolan. I studien framgår det att förskollärarna anser att högläsning och speciellt högläsning i dialogform är viktigt att ha i förskolan, då det främjar barns lärande. Något som överensstämmer med tidigare forskning (Lennox, 2013; Hargrave & Sènèchal, 2000; McGee & Schickedanz, 2007), som visar att högläsning i dialogform har större lärandepotential än "vanlig högläsning", eftersom att barnen här tillåts vara aktiva deltagare, istället för passiva lyssnare. Utifrån ett sociokulturellt perspektiv kan högläsning i dialogform ses som ett optimalt tillfälle för barn att utveckla sitt språk då de får möjlighet att öva sitt språk genom samspel och imitation med andra barn och vuxna (Säljö, 2011, 2012). Högläsningens språkutvecklande funktion framgår främst i studien, då det ger barnen möjlighet att öva sig i språket genom att samtala, lyssna och benämna ord. Något som vi uppfattar som att de har grundläggande kunskaper om att högläsning främjar barns språkutveckling och överensstämmer med den tidigare forskningens beskrivning (Kindle, 2013; Lennox, 2013; Lindö, 2009). Studien visar att högläsning också kan användas till diskussioner och att lära barnen om andra ämnen, vilket kan kopplas till det sociokulturella perspektivets syn på lärande. I både resultatet och den tidigare forskningen (Hargrave & Sènèchal, 2000) framgår det att högläsning i dialogform kan vara en särskilt främjande metod för att stimulera flerspråkiga barns språkutveckling och ordförråd. Det blir därför tydligt att högläsning i dialogform kan vara en viktig metod att använda för förskollärare för att stimulera alla barns språkutveckling i dagens förskola.

Det framkom i studien att förskollärarna definierar begreppet högläsning i dialogform som en aktivitet där barnen deltar aktivt i högläsningen genom kommunikation med andra, vilket kan liknas med Lonigan och Whitehursts (1998) definition. Det handlar om att ge barnen utrymme att få ställa frågor, diskutera och att lyssna till barnen. Enligt förskollärarna är bilderna i böckerna viktiga som utgångspunkt vid högläsning i dialogform, vilket dock inte framgår i Lonigan och Whitehursts (1998) definition. Däremot beskriver Lindö (2009) att bilder är viktiga och stödjer barns språkutveckling. Studien visar att ställa frågor till barnen vid högläsningen har en central roll för att den ska kunna ske i dialogform och vara stimulerande för barns språkutveckling. Genom tankeväckande frågor som utmanar barnen på lagom nivå kan de bli aktiva i högläsningen och på detta sätt få tillfälle att öva sig i språket (Hargrave & Sènèchal, 2000; McGee & Schickedanz, 2007; Lonigan & Whitehurst, 1998).

Resultatet angående vilka förutsättningar förskollärarna har att främja högläsning i dialogform visar att olika faktorer påverkar vilka möjligheter barnen ges till lärande och vilka förutsättningar förskollärarna har att bedriva denna form av högläsning. Det framgår i studien att flertalet av förskollärarna har svårt att skapa tid och tillfällen till högläsning, att högläsningens form skiftar mellan "vanlig" och dialog men där flertalet anser att det alltid är en dialog med barnen under högläsningen. Studien visar att fysisk- och social miljö har betydelse för främjandet av högläsning i

dialogform i dessa förskolor. Miljöns påverkan och främjande effekt på högläsning i dialogform framkommer också i den tidigare forskningen (Lennox, 2013; Norling, 2015; McGee & Schickedanz, 2007; Kindle, 2013). Resultatet visar att social- och fysisk miljö främjas på olika sätt, där några mer går i linje med vad Lonigan och Whitehursts (1998) innefattar i vad högläsning i dialogform handlar om och hur den på bästa sätt bör bedrivas. Barngruppens storlek och sammansättning vid högläsningen, lokalernas påverkan, förskollärarnas förhållningssätt och kunskap är några av faktorerna som resultatet visar påverkar om högläsning i dialogform främjas eller inte i dessa förskolor. Vad dessa skillnader i det främjande arbetet beror på menar vi kan handla om att sitta fast i gamla rutiner, strategier eller kompetens, vilket den tidigare forskningen också visar kan vara en avgörande faktor (Norling, 2015; Lindö, 2009; Kindle, 2013).

Resultatet visar att förskollärarna fördelar barnen efter ålder och språkutveckling vid högläsningstillfällena, vilket också Lonigan och Whitehurst (1998) beskriver i en av deras tre principer som högläsning i dialogform bygger på. Under vår förskollärarytbildning har vi fått kunskap om att gå ifrån stadietänkandet och inte fördela barn efter ålder. Vi föreslår därför att förskollärare endast bör utgå ifrån varje barns individuella språkkunskaper och tidigare erfarenheter, för att ge bättre förutsättningar till lärande inom språket, eftersom denna indelning inte klassificerar in barnen i fack utifrån ålder. En möjlig förklaring till resultatet kan vara brist på kunskap och medvetenhet hos förskollärarna om detta nya sätt att tänka kring barns utveckling och lärande. Forskningen (Lonigan & Whitehurst, 1998) som beskriver denna fördelning av barn är 18 år gammal och har utformats i USA, vilket kan vara en förklaring till att en av principerna inom metoden formulerats på det sättet. Detta visar att författarnas metod för högläsning i dialogform behöver revideras utifrån nyare forskning och anpassas till en svensk kontext.

Genom det läroplansteoretiska perspektivet och det utvidgande ramfakteoretiska tänkandet (Eriksson, 2014) i analysen går det att urskilja vilka faktorer som möjliggör eller omöjliggör att högläsning i dialogform kan ske. De faktorer som går att synliggöra är de ekonomiska ramarna, de ramar som förskollärarna själva sätter upp utifrån kunskaper och intentioner och en svag klassifikation. Det framkommer dock i resultatet att alla förskollärare anser att högläsning i dialogform främjar barns språkutveckling och att fler tillfällen för denna aktivitet behöver skapas i förskolan. Utifrån detta kan det urskiljas en medvetenhet och en vilja hos förskollärarna till att utveckla högläsningen. Det visar potential att de egna ramarna (i samspel med de ekonomiska och ideologiska ramarna) som förskollärarna medvetet eller omedvetet redan satt upp kan utvidgas ännu mer så att högläsning i dialogform får ta mer plats inom verksamheten. Det är den faktorn på realiseringsarenan gällande högläsningens form och plats som förskollärarna har störst möjlighet att påverka för att främja högläsning i dialogform. Eftersom förskollärarna själva har makten över deras egna ramar, vilket inte är fallet med exempelvis de ekonomiska ramarna. Dessa olika faktorer som beskrivs kan ge en förklaring till varför de främjande åtgärderna och förutsättningarna på förskolorna skiftar, eftersom verksamheterna på realiseringsarenan dels bildar sina egna ramar och anpassar sig efter de ekonomiska och ideologiska ramarna som finns. Något som därmed resulterar i att det ges olika förutsättningar till att bedriva högläsning i dialogform (Eriksson, 2014).

I studien framkommer det att förskollärarna ifrågasätter varför de har läsvidan på just den tiden på dagen och i den formen, då de anser att det inte främjar barns

lärande på bästa sätt. Vi ifrågasätter därför varför läsvisa sker på förskolorna, när förskollärarna anser att det inte är optimalt? Kan det vara så att vissa av förskollärarna verkligen har fastnat i gamla rutiner och att läsvisan sker efter lunch för att "så har det alltid varit"? Damberg m.fl. (2013) beskriver att högläsning över lag ofta sker som en rutinaktivitet utan något direkt pedagogiskt syfte och att högläsningens potential därmed inte användas och utvecklas fullt ut i alla förskolor. Förskollärarna utformar förskolans innehåll och de borde därför ha möjlighet att utveckla högläsningen, så att den kan ske i dialogform olika tider under en dag. Utifrån det utvidgade ramfakteoretiska tänkandet (Eriksson, 2014) kan det urskiljas att förskollärarna begränsas av sina egna ramar, vilket kan tyckas vara ett onödigt hinder och paradoxalt, när de själva säger att de vill främja högläsning i dialogform. Frågan är varför förskollärarna inte gör de, vad hindrar dem? Saknas det kunskap, vilja eller engagemang?

Förskolans uppdrag att stimulera och utmana varje barns språkutveckling beskrivs i läroplanen för förskolan (Skolverket, 2010). Högläsning i dialogform beskrivs mer främjande för barns språkutveckling än så kallad "vanlig högläsning" (Lennox, 2013; Hargrave & Sènèchal, 2000; McGee & Schickedanz, 2007). Utifrån detta kan det tolkas som att om förskollärare arbetar med högläsning i dialogform har de större möjlighet att uppfylla läroplanens mål gällande att utveckla barns språkutveckling, vilket borde uppmuntra alla förskollärare att använda sig av denna form av högläsning. Studien har betydelse för förskollärares yrkesutövning på grund av att den visar att högläsning i dialogform behöver belysas mer i förskolan. Eftersom det verkar saknas kunskap och förutsättningar för att denna metod ska kunna bedrivas av förskollärare på de sätt som forskningen visar främjar barns lärande och språkutveckling på bästa sätt.

5.3 Slutsats

Vår slutsats utifrån studien är att förskollärares uppfattningar om högläsning i dialogform överensstämmer med hur det beskrivs i tidigare forskning. Förskollärarna definierar det som en aktivitet där bokens innehåll delas i dialog med barnen och anser att den är mer främjande för barns lärande och språkutveckling än "vanlig" högläsning. Slutsatsen blir också att faktorer som tid, tillfälle och miljö avgör vilka förutsättningar förskollärarna har att bedriva och främja högläsning i dialogform i förskolan. Genomförs högläsning i dialogform på det sätt som framgår i vår studie kan den främja barns lärande och vara en metod för att sträva mot läroplanens mål gällande barns språkutveckling.

5.4 Förslag till fortsatt forskning

Studien visar att högläsning i dialogform sker i relativt liten utsträckning på förskolorna, trots att förskollärarna anser att den är viktigt. Det kan därför urskiljas att det finns ett behov av att uppmärksamma denna form av högläsning. Utifrån studien anser vi att det behövs mer forskning om kompetensutveckling för förskollärare inom området högläsning i dialogform. Vi föreslår därför forskning som fokuserar på kompetensutvecklingen som kan ge förskollärare mera kunskap om hur de ska bedriva högläsning i dialogform i praktiken. Det framgår i studien att förskollärarna verkar begränsas av sina egna ramar utifrån kunskaper och intentioner (Eriksson, 2014) vid utformningen av högläsningen i förskolan.

Resultatet visar att det finns behov av kompetensutveckling gällande högläsning i dialogform för att utveckla verksamheten enligt vad forskningen i området förespråkar. Kompetensutveckling inom området kan leda till att förskollärarnas syn på högläsning i dialogform kan lösgöra de ramar som tillsynes verkar vara ett hinder för utveckling och innehåll i verksamheten.

5.5 Relevans för förskolläraryrket och egna reflektioner

Studien bidrar till djupare kunskap om förskollärares uppfattningar om högläsning i dialogform och varför den är viktig att bedriva i förskolan. Den ger också kunskap om hur förskollärare arbetar för att främja denna form av högläsning utifrån deras förutsättningar. Denna kunskap som studien ger påverkar vår framtida yrkesroll, eftersom vi aktivt kommer att arbeta och införa högläsning i dialogform på den blivande arbetsplatsen tillsammans med arbetslaget och barnen. Med fokus på de förutsättningar som resultatet visar gällande förskollärarnas möjligheter till att bedriva högläsning i dialogform kommer beaktas i det framtida yrkeslivet.

Referenser

- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Stockholm: Liber.
- Damberg, U., Nilsson, J. & Ohlsson, C. (2013). *Litteraturläsning i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Eriksson, A. (2014). *Förutsättningar blir till erbjudanden belyst genom utformning och genomförande av förskolans temainriktade arbetssätt*. Licentiatavhandling, Umeå: Umeå Universitet.
- Hargrave, A. C., & Sènèchal, M. (2000). A book reading intervention with preschool children who have limited vocabularies: The benefits of regular reading and dialogic reading. *Early Childhood Research Quarterly*, 15(1), 75-90.
- Högläsning. I *Nationalencyklopedin*. Hämtad den 11 januari 2016 från <http://www.ne.se/uppslagsverk/ordbok/svensk/högläsning>
- Kindle, K. J. (2013). Interactive reading in preschool: Improving practice through professional development. *Reading Improvement*, 50(4), 175-188.
- Ladberg, G. (2003). *Barn med flera språk*. Stockholm: Liber.
- Lennox, S. (2013). Interactive read-alouds - an avenue for enhancing children's language for thinking and understanding: A review of recent research. *Early Childhood Education Journal*, 41(5), 381-389.
- Lindö, R. (2009). *Det tidiga språkbudet*. Lund: Studentlitteratur.
- Lonigan, C. J., & Whitehurst, G. J. (1998). Child development and emergent literacy. *Child Development*, 69(3), 848-72.
- McGee, L. M. & Schickedanz, J. A. (2007). Repeated interactive read-alouds in preschool and kindergarten. *Reading Teacher*, 60(8), 742-751.
- Norling, M. (2015). *Förskolan - en arena för social språkmiljö och språkliga processer*. Doktorsavhandling, Mälardalens högskola, Akademin för utbildning, kultur och kommunikation.
- Skolverket (2010). *Läroplan för förskolan*. Stockholm: Fritzes.

Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Säljö, R. (2011). L. S. Vygotskij – forskare, pedagog och visionär. I A. Forssell (Red.). *Boken om pedagogerna* (ss.153-177). Stockholm: Liber.

Säljö, R. (2012). Den lärande människan – teoretiska traditioner. I U.P. Lundgren, R. Säljö & C. Liberg (Red.). *Lärande, skola, bildning: Grundbok för lärare* (2:a uppl.) (ss.140-197). Stockholm: Natur & Kultur.

Tivenius, O. (2015). *Uppsatsens inre liv*. Lund: Studentlitteratur.

Vetenskapsrådet (2011). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Bilaga 1 - Missivbrev

Information om undersökning av högläsning i dialogform i förskolan

Du tillfrågas härmed om deltagande i denna undersökning.

Hej!

Vi är två studenter från förskolläraryrket på Mälardalens Högskola som nu är på vår sista termin och har påbörjat vårt examensarbete. Ämnet vi valt är högläsning i dialogform i förskolan.

Syftet med arbetet är att fördjupa kunskapen om förskollärares förhållningssätt och arbete med högläsning i dialogform i förskolan. Högläsning i dialogform är ett viktigt och aktuellt ämne som kan främja barns språkutveckling. Att förskolan ska stimulera barns språkutveckling framhålls också tydligt i läroplanen i förskolan. Genom denna studie vill vi undersöka verksamma förskollärares förhållningssätt till högläsning i dialogform i förskolan och till detta behöver vi ta del av er professionella yrkeserfarenhet.

Vi kommer att genomföra en intervjustudie och behöver därför intervjua ett antal förskollärare enskilt under cirka 30 minuter. Ljudupptagning kommer att ske och sedan transkriberas för att era svar ska bli så sanningsenliga som möjligt. Vi hoppas att ni vill och kan delta i studien och delge oss er kunskap. Möjlighet att ta del av den färdiga uppsatsen finns om ni så önskar. Vi kommer att följa Vetenskapsrådets forskningsetiska principer under denna studie. Ert deltagande kommer att behandlas konfidentiellt och materialet kommer enbart att användas i forskningssyfte inom kursens ramar. Det insamlade materialet kommer att raderas efter att uppsatsen har blivit examinerad och godkänd. Ditt deltagande i undersökning är helt frivillig. Du har rätten att när som helst avbryta ditt deltagande utan närmare motivering och utan några negativa konsekvenser för dig. Undersökningen kommer att presenteras i form av en uppsats vid Mälardalens högskola som i sin slutversion läggs ut på databasen DiVA.

Vid eventuella frågor eller funderingar kan ni höra av er till oss eller vår handledare för ytterligare information. Vi önskar svar på om ni har möjlighet att delta i vår studie senast den 12/4 - 2016.

Vi hoppas att få träffa er!

Med vänliga hälsningar

Pernilla Bonnevier (XXXX@hotmail.com)

Josefina Strandberg (XXXX@hotmail.com)

Handledare: Martina Norling (XXXX@mdh.se)

6 April 2016

Nyköping/ Katrineholm

Bilaga 2 - Intervjufrågor

Bakgrundsfrågor:

- Hur länge har du varit verksam förskollärare?
- Vad är det för åldersgrupp på barnen som du arbetar med?

Intervjufrågor:

1. Vad innebär högläsning i dialogform för dig?
2. Hur skulle du beskriva era förutsättningar till att främja högläsning i dialogform på förskolan?

Övergripande följdfrågor:

- Hur jobbar ni med högläsning i dialogform?
- Om du skulle uppskatta vilken form av högläsning som sker mest, dialogisk eller utan dialog, vilken är det då?
- När sker högläsningen/högläsning i dialogform på er avdelning?
- Varför sker högläsningen, i vilket syfte?
- Var sker högläsningen/högläsning i dialogform?
- Vem initierar högläsning/högläsning i dialogform?
- Hur ser högläsningssituationen ut?