



JÖNKÖPING UNIVERSITY

*School of Education and
Communication*

Högläsningens betydelse i undervisningen

En studie om lärares beskrivningar av
högläsningsaktiviteter i årskurserna 1–3

KURS: Examensarbete för grundlärare F–3, 15 hp

PROGRAM: Grundlärarprogrammet med inriktning mot arbete i förskoleklass och grundskolans årskurs 1–3

FÖRFATTARE: Matilda Elm

HANDLEDARE: Håkan Sandgren

EXAMINATOR: Gunvie Möllås

TERMIN: VT17

SAMMANFATTNING

Matilda Elm

Högläsningens betydelse i undervisningen: En studie om lärares beskrivningar av högläsningsaktiviteter i årskurserna 1-3

The importance of read aloud activities in teaching: A study of teachers' descriptions of reading-aloud activities in grades 1-3

Antal sidor: 32

Denna studie behandlar högläsning och bearbetning av högläsning i undervisningen. Syftet med studien är att undersöka hur lärare i årskurserna 1-3 beskriver högläsningsaktiviteter som de använder i klassrumspraktiken. Dessa frågeställningar har varit utgångspunkterna för denna studie: Hur beskriver lärare att de använder sig av högläsning i undervisningen? Vad vill lärare uppnå med bearbetning av högläsning? Vilka texter läser lärare vid högläsningen och på vilka grunder väljer de ut texter som används?

Studien utgår från en teori om att elevers lärande utvecklas genom sociala aktiviteter där de får stöttning, vilket har sin utgångspunkt i en sociokulturell teori. Fem lärare har deltagit i studien. Kvalitativ metod har använts där både intervjuer och observationer har genomförts för att få en fördjupad och bred förståelse för området. Materialet har analyserats och diskuterats. Resultatet av studien visar att lärarna anser att högläsning är ett viktigt moment i undervisningen som bidrar till elevers språkutveckling. Lärarna använder texter som intresserar eleverna och som bidrar till att eleverna kan relatera egna erfarenheter till innehållet.

This study is about teachers' read-aloud and the processing of the read-aloud texts in the classroom. The purpose of the study is to investigate how teachers in grades 1-3 describe reading-aloud activities that they use in their classroom practice. Following questions have been the starting points for this study: How do the teachers describe the use of reading aloud in the classroom? What do teachers want to achieve with processing of read aloud texts? What texts do the teachers use while reading aloud and on what grounds do they choose the texts they use?

The study is based on a theory that pupils' learning develops in social activities where they get support, and this is based on a socio-cultural theory. Five teachers have participated in the study. Qualitative method has been used where both interviews and observations have been conducted to gain an in-depth and broad understanding of the area. The material has been analyzed and discussed. The result of this study shows that teachers believe that reading aloud is an important part of the teaching that contributes to pupils' language development. Teachers use texts that interest pupils and texts that the pupils can relate to.

Innehållsförteckning

1 Inledning	1
2 Bakgrund.....	2
2.1 Läsförmåga	2
2.2 Läsförståelsestrategier	2
2.3 Begreppet högläsning och dess betydelse i undervisningen.....	3
2.4 Högläsningsaktiviteter i undervisningen	4
2.5 Texters betydelse för elevers lärande	5
2.6 Högläsning och textarbete utifrån styrdokument.....	5
2.7 Studiens teoretiska utgångspunkter	6
3 Syfte och frågeställningar	7
4 Metod.....	8
4.1 Urval	8
4.2 Datainsamling och genomförande	9
4.3 Trovärdighet	10
5 Resultat	12
5.1 Redovisning av gjorda observationer	12
5.2 Lärarnas erfarenheter av högläsning.....	13
5.2.1 Ett lärandetillfälle med avkoppling och samvaro	13
5.2.2 Bristande avkodningsförmåga utgör inget hinder.....	14
5.2.3 Elevers upplevelse av högläsning.....	15
5.2.4 Brist på tid i undervisningen.....	15
5.3 Högläsningen i undervisningen	15
5.3.1 Högläsningsaktiviteter	16
5.3.2 Om att pausa och diskutera i högläsningen	18
5.3.3 Användning av högläsning i andra ämnen än svenska	19
5.4 Frågor på de lästa texterna.....	19
5.4.1 Lärarens frågor vid högläsningsaktiviteterna	19
5.4.2 Vikten av lärarens förberedelser	20
5.4.3 Värdegrundsarbete, att tänka sig in i andras perspektiv	20
5.5 Elevers lärande vid högläsning.....	20
5.6 Lärarnas val av texter.....	21
5.7 Sammanfattning av resultat	23
6 Diskussion.....	24

6.1 Metoddiskussion	24
6.2 Resultatdiskussion	25
6.3 Vidare forskning	29
7 Referenser	30
8 Bilagor	
Bilaga 1. Intervjuguide	
Bilaga 2. Observationsschema	

1 Inledning

Under min utbildning till grundlärare med inriktning förskoleklass och årskurs 1–3 har jag i samband med min verksamhetsförlagda utbildning (VFU) erfarit att högläsning sällan bearbetas av lärare i undervisningen. Det tycks vara många lärare som använder högläsning som ett tidsfördriv i klassrummet, läraren läser ett eller ett par kapitel i en bok högt för eleverna och sedan stängs boken igen och ingen diskussion om innehållet följer. Under en VFU hade jag som lärarstudent till uppgift att hålla i ett antal lektioner som innehöll högläsning och under dessa lektioner uppmärksammade jag att eleverna verkade bli mer intresserade av innehållet i boken när de fick diskutera innehållet. Eleverna kom lättare ihåg vad boken handlade om till nästa högläsningstillfälle då vi hade bearbetat innehållet under en tidigare lektion.

Elm och Gillbergs (2016) litteraturstudie visar att när högläsning bearbetas i undervisningen genom bland annat textsamtal utvecklar elever sitt språk och sin läsförståelse. När lärare använder högläsning som utgångspunkt i svenskundervisningen bidrar det även till att elever utvecklar sin förmåga till identitetsskapande och sin begreppsförståelse (Elm & Gillberg, 2016). Eftersom högläsning anses gynna elevers lärande ville jag undersöka hur lärare ser på högläsning, vad de har för erfarenheter av högläsningsaktiviteter i undervisningen, hur de använder högläsning i sin undervisning och hur de väljer ut texter till högläsningen.

Syftet med studien är att undersöka hur lärare i årskurserna 1–3 beskriver högläsningsaktiviteter som de använder i klassrumspraktiken. För att uppnå studiens syfte och få svar på dess frågeställningar genomfördes en undersökning bestående av en kombination av intervjuer och observationer. Observationerna har varit icke-deltagande och utgått från ett observationsschema. Intervjuerna har varit semistrukturerade. Till studien har ett målstyrt urval av informanter skett, fem lärare i årskurs 1–3 har observerats och intervjuats. Observationerna har omfattat en lektion med var och en av informanterna, i vilken högläsning på något sätt bearbetas tillsammans med eleverna.

2 Bakgrund

I detta avsnitt kommer begrepp och områden som används i denna studie att förklaras och definieras. Med högläsning avses, i den här studien, den högläsning där en vuxen läser högt för elever. En stor del av följande forskningsredovisning är en sammanfattning av den forskning som presenterats i en tidigare genomförd litteraturstudie (Elm & Gillberg, 2016).

2.1 Läsförmåga

Enligt Lundberg och Herrlin (2005) sker utvecklingen av läsförmågan i fem olika dimensioner; fonologisk medvetenhet, ordavkodning, flyt i läsningen, läsförståelse samt läsintresse. Dessa dimensioner samspelar i elevers tidiga läsutveckling. Fonologisk medvetenhet handlar om förståelsen av att bokstäver representeras av språkljud och att ord kan delas upp i fonem. Ordavkodning innebär att man kan identifiera skrivna ord och när eleven har lättare för att avkoda desto mer flyt blir det i läsningen. Läsförståelse innebär att eleven förstår att texter har ett budskap. Förståelsen för det som läses påverkas av elevens förväntningar och tidigare erfarenheter. Den sista dimensionen som Lundberg och Herrlin (2005) skriver om är läsintresse som handlar om elevers lust och glädje till att läsa. För att kunna läsa krävs det övning och därför är läsintresset så viktigt eftersom elever behöver vara motiverade till att läsa (Lundberg & Herrlin, 2005). Enligt Björklund (2008) är läsförståelse och ordförråd några av de komponenter som elever behöver ha utvecklat för att kunna läsa. Läsförståelse krävs både vid enskild läsning och högläsning (Taube, 2013). För att elever ska kunna läsa eller lyssna på en text med förståelse krävs det att de har utvecklat erfarenheter och kunskaper om omvärlden och införskaffat ett tillräckligt omfattande ordförråd (Taube, 2013).

2.2 Läsförståelsestrategier

För att elever ska utveckla läsförståelse kan olika strategier användas i undervisningen, vilket exempelvis Gonzalez et al. (2014) har beskrivit i studiehandledningen "En läsande klass". I denna studiehandledning finns det fem olika läsförståelsestrategier och de kallas för "Spågumman", "Detektiven", "Reportern", "Cowboyn" och "Konstnären". "Spågumman" innebär att läsaren både före, under och efter läsningen funderar och förutspår vad texter kan handla om genom att titta på bilder, rubriker och bildtexter. Läsaren funderar även över vad som senare kommer att hända i en text. "Detektiven" innebär att läsaren reder ut nya ord och oklarheter under tiden läsningen pågår. Lässtrategin

”Reportern” går ut på att läsaren både under och efter läsningen ställer olika frågor om texten. Det är frågor på raderna där svaret står direkt i texten, mellan raderna som kräver att läsaren gör inferenser samt bortom raderna där läsaren behöver använda tidigare erfarenheter och kunskaper kring området för att kunna besvara frågan. ”Cowboyn” innebär att läsaren under och efter läsningen sammanfattar det som var viktigast i innehållet genom att beskriva vad som hände i början, i mitten och sist i berättelsen. Med lässtrategin ”Konstnären” skapar läsaren under läsningen inre bilder av det som lästs och med hjälp av sina sinnen lever läsaren sig in i berättelsen. Strategierna ska enligt Gonzalez et al. (2014) användas i dialog i grupp genom bland annat textsamtal, eftersom samtalet kring texter är det centrala för att utveckla läsförståelse.

2.3 Begreppet högläsning och dess betydelse i undervisningen

Med högläsning avses att någon läser en text högt för andra (Högläsning, u.å.). För att upplevelsen ska bli så bra som möjligt för eleverna gäller det att läraren läser uttrycksfullt och med inlevelse. Det är viktigt att läraren inte läser entonigt eftersom elevernas intresse för det som läses högt då kan minska (Fox, 2001).

Genom att läraren läser högt för eleverna ges alla deltagande elever möjlighet att ta del av textens innehåll, även de som har svårare för att läsa själva (Jönsson, 2007). Elever kan genom att delta i högläsningsaktiviteter ta del av texter som är för svåra för dem själva att läsa (Heisey & Kucan, 2010). Det underlättar för elever med läs- och skrivsvårigheter att läraren läser högt, eftersom de då inte behöver lägga fokus på att avkoda texten utan de kan istället koncentrera sig på att lyssna, tolka och förstå innehållet (Tjernberg, 2013). Det bidrar även till att dessa elever blir mer motiverade och intresserade eftersom deras svårigheter då inte hindrar dem från att följa med i texten (Ariail & Albright, 2010).

Elever kan vid högläsning göra kopplingar till sig själva och omvärlden och de kan även skapa inre bilder utifrån textens handling under tiden de lyssnar (Eckeskog, 2013). Enligt Schmidt (2013) skapar eleverna inre bilder när de lyssnar på eller läser en text. Det är bilder som ser olika ut för eleverna beroende på vad de föreställer sig. Dessa bilder är som en slags fantasi för hur man tänker sig att till exempel personerna eller miljöerna i texten ser ut (Schmidt, 2013).

Elevers olika erfarenheter och uppfattningar om omvärlden gör att de tillsammans med förståelsen de har för texten kan göra inferenser (Keene & Zimmermann, 2003). Inferenser kan liknas vid förmågan att läsa mellan raderna. Med hjälp av förståelsen för en text görs

tolkningar av det som står skrivet och inferenser handlar om att tolka och skapa förståelse för det som inte är explicit återgivet, men som ändå finns med i handlingen (Keene & Zimmermann, 2003).

2.4 Högläsningsaktiviteter i undervisningen

Högläsning och bearbetning genom olika högläsningsaktiviteter, som till exempel textsamtal om innehållet i en text, har visat sig ha en positiv påverkan på elevers läs- och skrivutveckling och tycks gynna elevers utveckling av ordförråd, läsförståelse samt läs- och skrivstrategier (Eriksen Hagtvet & Pálsdóttir, 1993; Tjernberg, 2013). Boksamtal kring skönlitterära texter som lästs högt av lärare anses som ett värdefullt verktyg för främjandet av elevers läsintresse och deras utveckling av läsförståelse (Franklin & Landh, 2014). Eckeskog (2013) anser att högläsning kan ses som en slags process då eleverna får diskutera texter och berätta om sina associationer kopplat till innehållet.

Jönsson (2007) behandlar i sin avhandling ämnesområdena högläsning, boksamtal och läsloggsskrivning. Hon kallar dem för litteraturpedagogiska redskap. Dessa redskap kan användas vid högläsningsundervisningen för att stötta eleverna i arbetet med språket så att de kan tolka, förstå och skapa mening i texter. Genom att eleverna får skriva läsloggar efter att ha lyssnat på när läraren har läst en text, tränar de på att värdera, reflektera, koppla innehållet till egna erfarenheter och ge kommentarer på innehållet i texten. Därefter kan läsloggarna användas i boksamtal där eleverna får dela med sig av sina tankar om innehållet. Genom att eleverna tillsammans diskuterar texten kan både de och läraren ställa frågor som hjälper till att tolka och förstå innehållet. Detta förfarande bidrar även till att eleverna når fram till en djupare reflektion och förståelse. När eleverna ges möjlighet att arbeta med de litteraturpedagogiska redskapen får det till följd att de arbetar med att förstå, tolka och analysera det som de lyssnat på under högläsningen. Enligt Jönsson (2007) innebär ett sådant tillvägagångssätt att eleverna bygger upp så kallade *föreställningsvärldar*. En föreställningsvärld är en beteckning på den förståelse och tolkning eleven själv skapar utifrån innehållet i det lästa (Schmidt, 2013). Föreställningsvärld är ett slags system med uppfattningar och idéer (Föreställningsvärld, u.å.). Föreställningsvärldarna som uppstår vid läsning av en och samma text skiljer sig åt mellan individerna eftersom de skapas utifrån den förkunskap och förförståelse individen har sedan tidigare om det texten handlar om (Schmidt, 2013).

Schmidt (2013) menar att ömsesidig kommunikation vid textarbete bidrar till elevers

identitetsskapande och till en förståelse för texten eftersom de då får ta del av varandras tankar om det lästa. Att reflektera över texters struktur och innehåll leder till meningsskapande och till att eleven utvecklar en djupare förståelse för texterna (Schmidt, 2013). För att textsamtal ska bidra till elevers lärande visar det sig att de dessutom behöver få vara delaktiga och aktiva i undervisningen (Hadjioannou & Loizou, 2011). Det är även viktigt att läraren bidrar till att samtalen kring texter är öppna och tillåtande för att eleverna ska få möjlighet att diskutera texterna. Eleverna ska i textsamtalen tillåtas att bland annat göra referenser till egna erfarenheter (Hadjioannou & Loizou, 2011).

2.5 Texters betydelse för elevers lärande

Elever behöver få diskutera, utforska och kritiskt granska olika slags texter för att deras lärande ska gynnas på bästa sätt. Det tycks även vara viktigt för elevers lärande att de får dela med sig av sina egna erfarenheter kopplade till texter. Texterna som ingår i undervisningen behöver därför upplevas som meningsfulla för dem (Schmidt, 2013). Fast (2008) anser att elever behöver få möjlighet att bygga vidare på de intressen, kunskaper och erfarenheter de har med sig från sin fritid. Elevers intresse i undervisningen stärks när de får arbeta med texter som de känner igen. Därför behöver texter i undervisningen utgå från eleverna och beröra dem (Fast, 2008). Franklin och Landh (2014) menar att när texter som inte fångar elevers intresse används vid högläsning blir eleverna mindre aktiva i diskussioner och de har svårare för att relatera till texten.

2.6 Högläsning och textarbete utifrån styrdokument

Av kunskapskraven för ämnet svenska (Skolverket, 2016) framgår det att elever ska kunna samtala om texters innehåll genom att diskutera dem. Elever ska även i svenskundervisningen ges möjlighet att föra fram sina tankar och åsikter om dem. Elever ska också i diskussioner kring texter de har lyssnat på koppla egna erfarenheter till innehållet och handlingen i dem. I kursplanen för ämnet svenska (Skolverket, 2016) står det att elever ska få möjlighet i undervisningen att möta olika slags texter och individuellt och tillsammans med andra bearbeta dem. Undervisningen ska även bidra till elevers språkutveckling genom att bland annat ord och begrepp behandlas, eftersom språket är ett viktigt redskap för att lära, kommunicera och tänka. Elever ska i undervisningen även få tillfälle att i samtal lyssna och återberätta. (Skolverket, 2016).

2.7 Studiens teoretiska utgångspunkter

I den här studien används Jönssons (2007) forskningsresultat som teoretisk utgångspunkt. Jönsson (2007) anser att lyssna, tala, läsa och skriva är sociala aktiviteter genom vilka elever har möjlighet att utveckla sitt lärande. Vid genomförande av dessa sociala aktiviteter är det viktigt att eleverna får stöttning för att de ska kunna fortsätta utvecklas. Jönsson (2007) anser även att det gemensamma arbetet i klassrummet så som högläsning och boksamtal kan motivera och inspirera elever i deras enskilda arbete och utveckling. När undervisningen innehåller gemensamt arbete och gemensamma aktiviteter bidrar det även till att eleverna tillsammans kan klara av saker som de inte hade kunnat enskilt.

Den föreliggande studien utgår från Jönssons teorier om hur elever utvecklar sitt lärande genom en genomtänkt och medveten litteraturpedagogik och dessa teorier tar i sin tur sin utgångspunkt i sociokulturell teoribildning. En utgångspunkt för de sociokulturella teorierna är att människor lär i interaktion och samspel med andra (Säljö, 2014). Elevers språkutveckling och lärande gynnas när elever får diskutera och göra uppgifter tillsammans. Enligt Säljö (2014) är språket ett av de redskap människan använder i olika sammanhang för att skapa förståelse och utveckla kunskap. Språket är även det redskap som gör att vi kan dela med oss av och ta del av andras erfarenheter och kunskap för att kunna utveckla vårt eget lärande. Då empiriskt material som i denna studie analyseras utifrån ett sociokulturellt perspektiv utgår man från det talade och skrivna vilket innebär att olika slags texter och sättet att tala om texter är betydelsefullt (Säljö, 2014).

3 Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att undersöka hur lärare i årskurserna 1–3 beskriver högläsningsaktiviteter som de använder i klassrumspraktiken. Syftet utmynnar i följande forskningsfrågor:

- Hur beskriver lärare att de använder sig av högläsning i undervisningen?
- Vad vill lärare uppnå med bearbetning av högläsning?
- Vilka texter läser lärare vid högläsningen och på vilka grunder väljer de ut de texter som används?

4 Metod

I detta avsnitt kommer studiens metod att presenteras genom att urval, metoder vid materialinsamling och genomförandet av undersökningen beskrivs. I avsnittet beskrivs även hur bearbetning och analys av materialet har skett.

4.1 Urval

Intervjuer och observationer gjordes på en skola där informanterna valdes ut genom att verksamma lärare i årskurs 1–3 fick frågan om hur de använder högläsning i sin undervisning. Informanterna fick jag kontakt med under en VFU. De lärare som berättade att de tyckte att högläsning är något som behöver bearbetas fick frågan om de ville vara med i studien.

När lärarna blev tillfrågade tog jag hänsyn till de forskningsetiska principerna (Vetenskapsrådet, 2002). Lärarna informerades om studiens syfte och upplägg och fick även information om villkoren för deltagandet och att det var frivilligt att delta. Detta gjordes med hänsyn till informationskravet. Efter att de hade blivit tillfrågade fick de själva avgöra om de ville delta, vilket ligger i linje med den forskningsetiska principen om samtycke. Lärarna fick även information om konfidentialitetskravet vilket innebär att uppgifter om deltagare i undersökningen ska avrapporteras så att ingen utomstående ska kunna veta vem som är deltagare i undersökningen (se Vetenskapsrådet, 2002). I denna studie kommer informanterna att benämnas som ”lärare 1” och så vidare. Detta görs för att avidentifiera lärarna men också för läsaren ska kunna skilja på de olika informanterna. Lärarna fick även information om nyttjandekravet, det vill säga att allt insamlat material endast kommer att användas i den här undersökningen och att det sedan kommer att raderas när undersökningen är färdig (Vetenskapsrådet, 2002).

I studien ingår fem grundskollärare som arbetar i årskurserna 1–3. Urvalet är målstyrt eftersom lärarna som har valts ut arbetar i årskurserna 1–3 och bearbetar på något sätt högläsning med sina elever. Ett målstyrt urval innebär att informanterna väljs ut utifrån studiens syfte (Bryman, 2011). Lärarna i studien har olika lång yrkeserfarenhet (se tabell 1).

Informant	Antal år i yrket	Arbetar nu i
Lärare 1	10 år	årskurs 3

Lärare 2	17 år	årskurs 3
Lärare 3	40 år	årskurs 3
Lärare 4	10 år	årskurs 1
Lärare 5	19 år	årskurs 2

Tabell 1 Informanternas bakgrund.

Undersökningen har formen av en kvalitativ studie där data har samlats in genom observationer och intervjuer. Kvalitativ forskning innebär att fokus ligger på den sociala verkligheten och på deltagarnas förståelse för verkligheten (Bryman, 2011). Kvalitativa undersökningar är tolkande och behandlar människors erfarenheter och fokuserar mer på ord än siffror (Bryman, 2011).

4.2 Datainsamling och genomförande

Före varje intervju gjordes en icke-deltagande observation av lärarens lektion där jag som observatör iakttog lektionen utan att delta i själva undervisningen (se Bryman, 2011). Observationen gjordes under en lektion där läraren använde sig av högläsning och på något sätt bearbetade den tillsammans med eleverna. Samtliga lektioner som observerades genomfördes i helklass, där jag satt längst bak i klassrummet och dokumenterade vad som skedde. Klasstorlekarna varierade från cirka 16 till 22 elever. Observationerna var strukturerade eftersom ett observationsschema användes som en mall och utgångspunkt vid dokumentationen (se bilaga 2). Observationsschemat har konstruerats genom att jag har funderat ut vad som kan tänkas hända under lektionen och på vilket sätt det kan tillföra information till min studie. I observationsschemat framgår det vilka beteenden, samtal och händelser som har observerats (se Bryman, 2011).

Observationerna gjordes med syfte att vara ett komplement till intervjuerna samt för att få en så bred syn på ämnet som möjligt. Därefter kunde frågorna i intervjun utgå från situationer som inträffade under observationen. Efter varje observerad lektion genomfördes intervjun med den lärare som hade ansvarat för lektionen. Intervjuerna genomfördes i ett avskilt grupprum eller klassrum och spelades in med en mobiltelefon. Intervjuerna spelades in för att på så sätt få med allt som sades. Eftersom intervjuerna spelades in kunde jag fokusera på innehållet och på att följa upp intressanta kommentarer från informanten istället för att fokusera på att föra anteckningar (se Bryman, 2011).

Intervjuerna i studien var semistrukturerade och innehöll öppna intervjufrågor (se bilaga 1). Denna form av intervju valdes för att frågorna inte skulle innebära fasta svarsalternativ utan tvärtom bidra till så fördjupade svar som möjligt. Vid intervjuerna utgick jag från intervjuguiden (se bilaga 1) när jag ställde frågor, men jag ställde inte alltid frågorna i den ordning de står i guiden eftersom jag eftersträvade att få ett bra och sammanhängande samtal. Eftersom intervjuerna var semistrukturerade kunde jag även välja att ställa frågor som inte fanns med i intervjuguiden för att få tydligare och fördjupade svar från informanterna (se Bryman, 2011). Under intervjuerna ställdes följdfrågor där informanten behövde förtydliga sina svar eller då jag kom på ytterligare frågor som kunde bidra till materialet. Under intervjuerna ställdes även frågor om lektionen som hade observerats före intervjun, till exempel om varför läraren valt att genomföra lektionen på det sättet som gjordes.

Intervjuinspelningarna blev mellan 18 och 37 minuter. Intervjuerna har transkriberats och det blev sammanlagt 43 sidor. Sedan har det insamlade materialet från intervjuerna och observationerna analyserats. Dokumentationen från observationerna renskrevs och sedan läste jag igenom dem och analyserade vad som hände under lektionerna. En sammanfattande beskrivning av lektionerna skrevs sedan och finns med i studiens resultat avsnitt. En kvalitativ dataanalys av intervjuerna har gjorts med hjälp av kodning. Jag har läst igenom transkriberingarna och markerat de olika avsnitten i intervjuerna med hjälp av koder som till exempel ”högläsningsaktiviteter”, ”textval” och ”lässtrategier”. De delar som handlar om samma sak har markerats med samma kod och på så sätt fick jag en översikt över vad de olika intervjuerna handlade om och kunde då komma fram till kategorier (se Bryman 2011).

4.3 Trovärdighet

Reliabilitet och validitet används företrädesvis i kvantitativa undersökningar. Reliabilitet handlar om att undersökningen ska ge samma resultat vid en eventuell upprepning, vilket är problematiskt vid kvalitativa undersökningar då de oftast handlar om forskares tolkningar och uppfattningar (Bryman, 2011).

Studiens syfte och frågeställningar har stått i fokus under hela arbetsprocessen, till exempel i sökandet efter tidigare forskning, val av metod och vid databearbetning och analys. Detta har gjorts för att stärka studiens validitet. Validitet går ut på att slutsatser i en studie ska

hänga ihop och att det som ska undersökas verkligen är det som sedan har undersökts (Bryman, 2011).

Trovärdigheten stärks i den här studien av att både observationer och intervjuer har använts och kompletterat varandra. Synen på ämnet blir med hjälp av båda metoderna bredare och det har bidragit till mer material. Trovärdigheten för den här studien stärks även genom att genomförandet och metoderna i undersökningen är tydligt beskrivna. Det framgår även vilka frågor som i huvudsak har använts i intervjuerna (se bilaga 1) och vad som observerats vid observationerna (se bilaga 2) Jag har även eftersträvat en noggrannhet genom att transkribera intervjuerna ordagrant.

5 Resultat

I detta avsnitt kommer det insamlade och analyserade materialet att redovisas. Inledningsvis beskrivs resultatet av observationerna som ligger till grund för intervjuerna. Utifrån analysen har fem huvudkategorier kunnat urskiljas: lärarnas erfarenheter av högläsning, högläsning i undervisningen, frågor på de lästa texterna, elevers lärande vid högläsning samt lärarnas val av texter. Avsnittet avslutas med en sammanfattning av det som presenterats.

5.1 Redovisning av gjorda observationer

Lärare 1 arbetade med ”En läsande klass” och de olika lässtrategierna; ”Spågumman”, ”Detektiven”, ”Reportern”, ”Cowboyn” och ”Konstnären”. Klassen har tidigare arbetat med dem och den här lektionen var till för att läraren ville påminna eleverna om lässtrategierna för att de ska börja använda dem igen i svenskämnet vid läsningen. Hon hade valt *Skogens systrar* (Dahlin, 2009) som är en text från det pedagogiska materialet ”En läsande klass”. Först diskuterades de olika de lässtrategierna. Eleverna fick sedan fundera över bokens titel och framsida genom att vara ”Spågummor” och säga vad de trodde den skulle handla om. Sedan läste läraren korta delar ur ett kapitel och under läsningen skulle eleverna vara ”Detektiver” och skriva ner ord som de var osäkra på. Sedan pausade läraren ett antal gånger och då gick de igenom elevernas ord och dess betydelse.

Lärare 2 läste ur klassens högläsningbok *Solhjärtats hemlighet* (Sahlin, 2015) och började lektionen med att tillsammans med eleverna diskutera föregående kapitel för att återkoppla. Hon frågade eleverna om ords betydelse. Dessa ord hade de gått igenom vid förra tillfället. Hon läste och stannade vid ett ord ”hovnarr” och frågade eleverna vad det betydde. Sedan fortsatte högläsningen. Vid en del av frågorna som läraren ställde fick eleverna först diskutera tillsammans med kompiserna som satt bredvid och sedan berätta vad de hade kommit fram till för hela klassen. Lektionen avslutades med att hon sa att det sista i boken skulle läsas senare under dagen och att eleverna skulle fundera på hur de trodde att boken skulle sluta.

Lärare 3 började med att berätta att hon skulle fortsätta läsa i högläsningboken *Solhjärtats hemlighet* (Sahlin, 2015) och sedan började hon läsa. Hon läste två kapitel. Efter första kapitlet diskuterade de texten genom att läraren ställde frågor om vad eleverna tänkte om vissa delar i innehållet och de gick igenom vissa ord och uttryck. Efter andra kapitlet som lästes skedde ingen diskussion.

Lärare 4 läste ett kapitel ur klassens läsebok *Den magiska kulan* (Wänblad, 2011a) som de varje vecka har i läxa. Hon började med att fråga eleverna om vad olika ord betydde och sedan förklarade hon orden. Orden hon tog upp var sådana som fanns med i kapitlet hon sedan läste. Efter läsningen ställde läraren frågor kring innehållet och följdfrågor på elevernas svar. Bland annat firade barnen i boken en positiv händelse och därför diskuterade läraren tillsammans med eleverna om vad man kan göra när man firar något. Eleverna fick sedan berätta hur de brukar göra när de fyller år. Lektionen avslutades med att eleverna två och två fick läsa kapitlet för varandra. Dessa läseböcker har olika svårighetsnivåer och läraren läste högt ur den svåraste.

Lärare 5 började lektionen med att ställa frågor kring det föregående kapitlet. Boken de använde är klassens läsebok *Diamantjakten* (Wänblad, 2011b) som de har som läxa. Hon ställde frågor kring både innehållet och vissa ord. Sedan fick eleverna fundera på vad de trodde kapitlet skulle handla om genom att de fick höra kapitlets titel. Läraren läste och stannade upp vid ett uttryck och frågade vad eleverna trodde att det betydde och vad de trodde skulle hända. Sedan fortsatte läraren läsa klart kapitlet. Läraren startade diskussionen genom att fråga ”var det som vi anade?”. Läraren ställde frågor om saker som personer i boken sagt, om innehållet och om varför personer gjorde som de gjorde.

5.2 Lärarnas erfarenheter av högläsning

I detta avsnitt presenteras; lärarnas beskrivningar av högläsning som ett lärandetillfälle där alla har möjlighet att lära, elevers upplevelse av högläsning samt lärarnas brist på tid i undervisningen för att hinna med högläsning.

5.2.1 Ett lärandetillfälle med avkoppling och samvaro

Det lärare 1 kommer att tänka på när hon hör begreppet högläsning är en mysig och avkopplande stund tillsammans med eleverna. Hon anser även att det är något som är viktigt i undervisningen och som kan bidra till att elevers läsintresse ökar. Eleverna kanske blir intresserade av boken som lästs och vill läsa fler böcker om den tillhör en serie. Lärare 1, 2 och 3 anser även att det kan bidra till att eleverna finner intresse för andra genrer än vad de brukar läsa. Även lärare 2 kommer att tänka på en mysig och gemensam stund när hon hör begreppet högläsning. Hon anser att högläsningen behövs i undervisningen och att det bidrar till att eleverna skapar inre bilder och att de får en upplevelse av texten de lyssnar på. Lärare 2 och 3 berättar att de tycker att lärare behöver läsa med inlevelse vid högläsning för att eleverna ska få en bra läsupplevelse. Lärare 3 beskriver att högläsningen blir bättre

för eleverna när man läser med inlevelse ”[...] jag vill gärna släcka ljuset också så att man får det här lite trollbundna och att man då använder sin egen röst och sin egen intonation för att få med verkligen alla.” Lärare 2 berättar att de har haft sagoteman då eleverna fick krypa igenom en sagotunnel för att komma in i ett sagorum där de hade högläsning. En gång läste de *Ronja Rövardotter* (Lindgren, 1981) ute i skogen vid ett fält av vitsippor. Dessa teman hade de för att elevernas upplevelser vid läsningen skulle bli starkare och så bra som möjligt.

Lärare 3 kopplar högläsning till en avkopplande gemensam stund där eleverna får sitta och lyssna, skapa inre bilder och få en läsoplevelse. ”Det är något som jag tycker är oerhört viktigt, det här att barnen får sitta och lyssna och göra sina egna bilder i huvudet”. Hon säger ”tappa inte bort högläsningen, den är jätteviktig”. Det lärare 4 kommer att tänka på när hon hör begreppet högläsning är en trevlig samvaro där eleverna tillsammans i en gemenskap får lyssna på en text. Hon anser att all läsning är viktig i undervisningen och att högläsningen är en bra metod där man kan reda ut begrepp och prata om texter. Det lärare 5 berättar att hon kommer att tänka på när hon hör begreppet högläsning är ”[...] jag vill förmedla någonting till barnen och att det ska vara både lärorikt men det ska också vara en skön stund och bara kunna lyssna.”. Hon tycker också att högläsning är viktig i undervisningen och att det inte ska vara till för utfyllnad i undervisningen utan det är viktigt att högläsningen genomförs på ett medvetet sätt. Högläsningen är bra eftersom man samlar eleverna och kan diskutera texter och begrepp.

Lärare 1, 2 och 3 brukar använda högläsning på ett varierat sätt, både till att ha en mysig stund där elevernas upplevelse är i fokus men även högläsningstunder där lärande är i fokus. Lärare 1 tycker att högläsningstunden är till för att eleverna ska kunna leva sig in i en annan värld, både påhittad eller verklig för en stund. Lärare 3 anser att högläsning behövs i undervisningen eftersom elever behöver få fantisera och tänka sig in i andras perspektiv och vardag.

5.2.2 Bristande avkodningsförmåga utgör inget hinder

Högläsning bidrar till att elever som har svårare för att läsa kan ta till sig texter som de inte kunnat själva anser lärare 1 och 5. Eleverna påverkas inte av vilken nivå de ligger på i läsningen utan alla kan vid högläsningen vara med i diskussioner på samma villkor. Lärare 2 tycker att högläsning även bidrar till att elever som inte kommit så långt i läsutvecklingen får en upplevelse som de kanske inte hade haft möjlighet att få när de läser själva eftersom

de inte har utvecklat ordavkodningen tillräckligt. Enligt lärare 3 är det viktigt att prata om texten och innehållet efter högläsningen eftersom det bidrar till att elever med svenska som andraspråk, som inte kommit lika långt i språkutvecklingen som de andra, förstår textens innehåll på ett annat sätt än vad de gjort under högläsningen.

5.2.3 Elevers upplevelse av högläsning

Lärare 1 och 3 berättar att eleverna älskar högläsning. Lärare 4 tycker att eleverna har en positiv inställning till högläsning. Lärare 5 berättar att eleverna tycker att högläsning är jätteroligt. Lärare 2 tror att hennes elever tycker väldigt olika om högläsning och hon beskriver att det beror på om eleverna tycker om boken som läses. ”Sen har man de här barnen som har det svårt för att lyssna, det händer ingenting annat [...]”. I någon av hennes tidigare klasser har det funnits elever som har behövt göra något annat samtidigt som högläsningen pågår, till exempel att rita för att kunna koncentrera sig på att lyssna. Lärare 2 anser att det krävs mycket för att vara en god lyssnare och alla elever har inte utvecklat den förmågan, därför tycker hon att man behöver göra anpassningar vid högläsningen lika väl som att man gör anpassningar för eleverna i till exempel matematik.

5.2.4 Brist på tid i undervisningen

Lärare 1 berättar att när hon arbetade i förskoleklass och årkurs 1 hade de högläsning en halvtimme varje dag och nästan lika mycket i årskurs 2. Hon berättar att det är svårt att hinna med högläsning nu när hon arbetar i årskurs 3 eftersom det är så mycket som ska hinnas med som till exempel de nationella proven och hon önskar att det kunde finnas mer tid till högläsning av skönlitteratur där eleverna bara kan lyssna och leva sig in i en annan värld.

Även lärare 3 berättar att det är viktigt med högläsning i undervisningen men att det är så mycket som ska ingå i undervisningen och att det därför är lätt att missa högläsningen. Hon berättar också att hon oftast inte har tid att förbereda högläsningen genom att i förväg själv läsa texten.

5.3 Högläsningen i undervisningen

Lärare 1, 2, 3 och 5 anser att det syftet läraren har med en högläsningsslektion spelar stor roll för hur man arbetar med texten. Lärare 1, 2 och 3 tycker även att det är viktigt att variera arbetssätten. Att använda sig av olika sätt för att bearbeta högläsningen tycker lärare 5 är viktigt eftersom olika sätt passar olika elever. Alla texter går att bearbeta på

något sätt men att det kan ske på olika sätt. Till exempel en bok om karaktären Alfons Åberg behöver kanske inte bearbetas med elever i årskurs 3 även om man ibland kan överväga att göra det, menar lärare 1. Lärare 4 anser att all text som bearbetas blir bättre eftersom det ökar elevernas förståelse för texten och det författaren vill få fram. Genom bearbetning av text kan man tillsammans med eleverna klarlägga saker som eleverna undrar över, anser lärare 4. Enligt lärare 1 och 2 behöver klassrummet vara tillåtande för att eleverna ska våga svara på frågor eller berätta vad de tänker. Hon berättar att när elever pratar inför klassen blir det både ett enskilt lärande för just den eleven när hen förklarar men även för de andra eleverna eftersom de kan lära sig något av kamratens förklaring.

5.3.1 Högläsningsaktiviteter

När man vid en ny högläsningstund fortsätter att läsa en bok anser lärare 2 och 5 att *återkoppling* är ett bra sätt för att eleverna ska komma i stämning och påminnas om textsammanhanget, få tillbaka känslan och repetera vad som hände i föregående kapitel. Det är även ett tillfälle där man kan ta upp de ord som förklarades vid förra tillfället för att se om eleverna kommer ihåg dem, berättar lärare 2. Lärare 3 brukar bearbeta högläsningen på olika sätt och hon berättar att det beror mycket på tillgänglig tid. Ibland ställer hon frågor om vad som hände i texten vid föregående högläsningstund, ibland diskuterar de ord och uttryck från texten och ibland får eleverna diskutera hur de upplevde texten för att de ska få olika infallsvinklar. Lärare 3 brukar inte arbeta med läsloggar som högläsningsaktivitet, det får eleverna arbeta med när de själva läser.

Lärare 4 arbetar integrerat med förskoleklassen och den klassen har tillsammans med hennes elever högläsning en halvtimme varje dag. Eleverna har då fruktstund i samband med högläsningen. Vid dessa tillfällen brukar det inte ske lika fördjupade *textsamtal* eftersom det då är 32 elever, berättar lärare 4. Det finns ändå möjlighet för diskussion eftersom den lärare som läser högt brukar fråga eleverna vad som hände i berättelsen vid föregående högläsning och eleverna får då öva på att återberätta. Hon berättar även att när texterna innehåller många svåra ord är det nödvändigt att förklara dessa för att eleverna ska förstå sammanhanget. Genom att ord förklaras i samband med högläsning bidrar det till att eleverna lättare förstår och tar till sig orden eftersom orden då finns i ett sammanhang anser lärare 4.

Lärare 5 anser att det är viktigt med diskussion efter högläsningen eftersom diskussionen bidrar till att eleverna får *dela med sig av sina tankar* och få reda på hur klasskamraterna

tänker om texten. Lärare 5 berättar att de i årskurs 2 brukar ha högläsning nästan varje dag. Då sitter en av lärarna och läser högt i dörröppningen som är mellan de två klassrummen. Frågor de brukar ställa vid den högläsningstunden kan till exempel vara ”vad handlade det om igår?” och ”vad tror ni det här kommer handla om?”. Genom att lärare tillsammans med eleverna bearbetar texter bidrar det till att eleverna utvecklar strategier som de sedan kan använda sig av vid den enskilda läsningen, menar lärare 5.

Lärare 1 och 5 berättar att *lässtrategier* är något som kan arbetas med när en högläsningstext bearbetas. Under den lektion som observerades använde lärare 1 sig av lässtrategierna från ”En läsande klass”. Lärare 1 berättar att eleverna behöver behärska alla fem strategier för att kunna förstå texter. Genom att lässtrategierna används vid högläsningen blir det lättare för eleverna när de sedan ska använda dem vid den enskilda läsningen och läsa med förståelse. Om det är en svensklektion där syftet är att utveckla lässtrategier brukar lärare 1 ibland pausa läsningen och gå igenom ord. Hon förklarar då inte orden utan modellerar genom att hon tänker högt vad som behöver göras för att reda ut ett ord och sedan får eleverna fortsätta på samma sätt. Till exempel att man läser ordet en gång till och sedan läser hela meningen för att försöka förstå vad ordet betyder. Detta är lässtrategin ”Detektiven”. En aktivitet där högläsningstexter bearbetas är när elever under högläsningen på lappar får skriva ner ord som de vill reda ut. Dessa lappar sätter de sedan upp på tavlan och sedan startar läraren nästa lektion med att reda ut orden tillsammans med eleverna och på så sätt repeterar man texten och utvecklar deras ordförråd. En annan viktig uppgift som lärare 1 tycker utvecklar elevernas lässtrategier är när de kortfattat ska sammanfatta ett kapitel som de lyssnat på. De använder då sig av ”Cowboyn” som sammanfattar det viktigaste i texten.

Lärare 1 berättar att en högläsningsaktivitet utifrån faktatexter som hon brukar använda sig av är *exit tickets*. Eleverna får då skriva ner en mening som de lärt sig från texten. Muntliga exit tickets används också som innebär att eleverna får återberätta något de lärt sig. Eleverna kan även få som uppgift att efter ha lyssnat på en text få skriva en egen fortsättning på berättelsen. Lärare 2 berättar att en lämplig högläsningsaktivitet kan vara att eleverna får skriva egna texter med hjälp av inspiration de har fått från högläsningen.

Lärare 4 berättar att hon brukar använda sig av ett arbetssätt som kallas för ”*ansiktet*”, ena ögat står för personer, andra för platsen, näsan innebär problemet eller dilemmat och början, mitten och slutet av berättelsen representeras av munnen. Med hjälp av ”ansiktet” kan en text bearbetas genom att man går igenom en del i taget, till exempel ”vilka personer

handlade det om?” och ”vart hände det?” och så vidare. Lärare 4 berättar även att metoden är bra för eleverna att använda sig av när de ska skriva egna berättelser.

Lärare 5 brukar ibland medvetet avsluta en text innan den är slut, då får eleverna fundera över hur slutet kan vara. Hon berättar att eleverna då först kan fundera själva, sedan i par och till sist berätta för alla. De kan även få skriva ner hur de tror att berättelsen kommer att sluta och sedan läsa upp för klassen. Andra högläsningsaktiviteter som lärare 5 tycker är bra är när eleverna efter att ha lyssnat på högläsning får rita en bild som de tycker passar till textens innehåll. De kan även få sammanfatta innehållet genom att antingen skriva ner det eller berätta för klasskamraterna.

5.3.2 Om att pausa och diskutera i högläsningen

Det gäller att inte förstöra lässtunden för eleverna genom att till exempel ställa för många frågor under läsningen och på så sätt kanske förstöra spänningen, tycker lärare 1. Hon brukar oftast inte pausa i högläsningen när hon läser en högläsningsbok. Men om hon läser en text som hon märker innehåller ovanliga och svåra ord kan det vara bra att förklara och diskutera dessa eftersom det då lyfter hela berättelsen för de som lyssnar. Lärare 2 brukar ibland förklara svåra ord, som är centrala i texten, under tiden som hon läser, eftersom det då bidrar till att eleverna förstår texten bättre. Men även hon anser att det inte är bra att pausa för mycket i läsningen eftersom elevernas läsupplevelse då förstörs. Hon brukar försöka variera så att hon ibland går igenom ord inför läsningen och ibland efter. Lärare 3 brukar inte pausa i läsningen av högläsningsböcker utan istället läsa klart kapitlet och sedan gå igenom svåra uttryck. ” [...] jag vill inte bryta, det ska vara lite trollbundet. När man läser tycker jag att de ska uppleva mycket [...]”. Lärare 3 anser att det är bra att gå igenom ord efter läsningen eftersom man då samtidigt diskuterar och återkopplar till vad som hände i texten. Lärare 3 berättar att hon pausar när hon läser klassens läsebok som eleverna har i läxa varje vecka. Det gör hon eftersom syftet med läseboken är att de ska lära sig läsa svåra ord och uttryck. Lärare 4 berättar att hon sällan pausar i läsningen och förklara ord eftersom hon då tycker att man förstör texten och sammanhanget. Hon brukar variera mellan att ibland förklara svåra ord före och ibland efter läsningen. Lärare 5 berättar att hon försöker att inte avbryta mitt i högläsningstunden för att förklara ord eftersom hon tycker att det stör lässtunden, det beror på syftet med läsningen: ”Sen är det ju olika tillfällen, är det en No-text som är svåra ord i givetvis att jag bryter och går igenom om det är begrepp vi ska lära oss.”

5.3.3 Användning av högläsning i andra ämnen än svenska

Att använda högläsning kopplat till andra ämnen och inte bara svenska är något som lärare 1 brukar göra. Hon brukar ha högläsning i de samhällsorienterande ämnena genom att hon läser högt ur faktatexter och sedan diskuterar innehållet med eleverna. Även då använder hon sig av lässtrategierna ”En läsande klass” tillsammans med eleverna. Lärare 2 berättar att de har kopplat högläsningen till ämnet bild. Eleverna fick då lyssna på en text och sedan måla så som de tänkte att en illustratör skulle ha målat. Lärare 2 använder högläsning i de naturorienterande ämnena och då menar hon att det är viktigt att man går igenom texterna noga och även förklarar och diskuterar begrepp, eftersom syftet då inte är själva läsoplevelsen. Lärare 5 berättar att hon ibland har textsamtal tillsammans med eleverna kopplat till de naturorienterande ämnena och teknik.

5.4 Frågor på de lästa texterna

Diskussion tillsammans med eleverna efter en högläsningstund tycker lärare 1 är bra, även vid de stunder då högläsningen är till för att skapa en mysig stund anser hon att det ska finnas möjlighet för eleverna att ställa frågor efter läsningen om de vill det. Även lärare 3, 4 och 5 anser att det ska finnas möjlighet för eleverna att ställa frågor efter en högläsningstund.

5.4.1 Lärares frågor vid högläsningsaktiviteterna

Lärare 1 menar att en lärares frågor om en text behöver anpassas efter den läsnivå eleverna befinner sig på. Hon ger som förslag att frågorna i årskurs 1 kan vara enklare innehållsfrågor medan frågorna i årskurs 3 kan vara mer utmanande och där svaren inte är direkt givna. Lärare 2 försöker använda sig av så öppna frågor som möjligt som behandlar texten under ytan och som inte har självklara svar. När lärare 2 ställer frågor om en text brukar eleverna först få tänka själva och sedan diskutera med bänkkamraten. Detta för att eleverna då kan lära av varandra genom att de förklarar och lyssnar. Lärare 3 tycker att innehållsfrågor är viktigast att ställa för att eleverna ska få en större förståelse för texten. Hon tycker att det är bra att ställa frågor som till exempel ”vad tänker ni?”, ”är det något du vill fråga?”, ”är det något du vill ta fram som du tyckte var speciellt i texten?”. Hon berättar att frågorna gärna får vara spontana och att det leder dit det leder beroende på elevgruppen. Lärare 4 beskriver att frågorna blir olika beroende på vilken text man läser. Hon tycker att det är intressant att ställa frågor som leder till diskussion om elevers erfarenheter och upplevelser kopplade till texten. Lärare 5 beskriver också att frågorna hon

ställer om en text är olika beroende på textens innehåll. Hon brukar använda sig av frågor som behandlar innehållet i texten, frågor som handlar om förståelse för det kommande i berättelsen och under ytan-frågor. Hon berättar även att hon brukar ställa frågor som gör att eleverna behöver knyta an texten till sig själv och sina egna erfarenheter och kunskaper.

5.4.2 Vikten av lärares förberedelser

Att läsa en text i förväg för att förbereda vilka frågor som ska ställas till eleverna om texten är något som lärare 3 tycker är bra när innehållet kan upplevas vara otäck eller känslösamt för eleverna. Även lärare 5 tycker att detta är betydelsefullt eftersom det är viktigt att veta vad texten handlar om och vilka svåra ord som finns i texten. Om hon märker att det är jättesvåra ord i texten kan dessa förklaras innan läsningen för att eleverna ska förstå texten bättre.

5.4.3 Värdegrundsarbete, att tänka sig in i andras perspektiv

En fråga som lärare 1 tycker är bra att använda sig av vid textsamtal är ”om du hade varit huvudpersonen vad skulle du gjort då och varför?”, eftersom eleverna då behöver sätta sig in i någon annans perspektiv och motivera varför de tycker som de gör. Enligt lärare 1 är detta något som en del elever har svårt för och därför behöver öva mycket på. Frågor där elever behöver jämföra texters innehåll med sina egna erfarenheter för att svara är också något som gynnar deras läsförståelse (Lärare 1).

Att diskutera värdegrundsfrågor genom texter är något som lärare 1 anser är bra. Lärare 1 ger som förslag att texter som handlar om mobbning kan vara bra eftersom eleverna då kan få i uppgift att både sätta sig in i hur personen som blir retad känner sig, men även diskutera hur de tror att personen som retar känner sig. Lärare 2 anser också att texter är bra att utgå från vid diskussioner om vänskap och relationer eftersom eleverna kan få tänka sig in i hur karaktärerna i texten känner sig. Vid läsning av texter som har ett socialt budskap anser lärare 5 att högläsningen behandlar värdegrunden och att det är viktigt.

5.5 Elevers lärande vid högläsning

Samtliga lärare betonar att elever utvecklar sitt ordförråd vid högläsning och högläsningaktiviteter. Lärare 1 anser även att elever utvecklar genom högläsning och högläsningaktiviteter är förmågan att lyssna, diskutera och föra fram egna åsikter. Hon tycker att elever utvecklar, förmågan att sammanfatta och leva sig in i en berättelse. Lärare 1 berättar att hon kopplar högläsningaktiviteter till den sociokulturella teorin genom att

det är en stund där eleverna lär tillsammans och av varandra.

Lärare 2 tycker att högläsning och högläsningsaktiviteter behövs i undervisningen eftersom det tränar eleverna i att lyssna, diskutera, ta in information, skapa inre bilder, tänka vidare i en text och det utvecklar elevers språk. Det är ett arbetssätt där många läroplansmål som är viktiga i alla ämnen kan behandlas, anser lärare 1, 2 och 3. Lärare 3 beskriver att högläsning och högläsningsaktiviteter är bra eftersom man då kan diskutera olika ord och uttryck samt att eleverna får möjlighet att utveckla en mer fördjupad förståelse av texten och omvärlden. Lärare 3, 4 och 5 framhäver att elever utvecklar sin läsförståelse när de får möjlighet att delta i högläsningsstunder och högläsningsaktiviteter. De får även möjlighet att utveckla, koncentrationsförmågan, förmågan att lyssna och reflektera. Lärare 3 anser även att skapandet av inre bilder är något som högläsning bidrar till och att det är viktigt att elever får tänka och reflektera. Genom diskussion om en text efter en högläsningstund utvecklar eleverna förståelse för innehållet anser lärare 5. Hon anser även att eleverna utvecklar sin kommunikationsförmåga och förmågan att analysera genom att delta i högläsning och högläsningsaktiviteter (Lärare 5).

Även de elever som redan kommit långt i sin utveckling av sitt ordförråd och sin förmåga till fantasi kan lära sig mycket av högläsningsaktiviteter eftersom de då kan fördjupa och vidareutveckla sina kunskaper menar lärare 2. För att främja elevers lärande på bästa sätt ska man enligt lärare 2 veta vad man har för syfte med högläsningstunden och använda sig av ett varierat arbetssätt. Det sätt som gynnar elevers lärande bäst är när högläsningen är spontan och när diskussionen utgår från vad eleverna vill fråga om och diskutera, till exempel när elever spontant räcker upp händerna och frågar vad ord betyder och vill reda ut dem (Lärare 1).

5.6 Lärarnas val av texter

Lärare 1 brukar mest använda skönlitterära texter till högläsningen. Hon brukar även välja ut texter som är lite utmanande för eleverna för att det ska bli mer spännande för dem. Texterna kan gärna vara lite mystiska och spännande så att de inte blir så självklara vilket även bidrar till att det går att diskutera djupare när det inte finns självklara svar. Spännande texter kan även bidra mer till elevernas egna diskussioner med varandra eftersom det då finns mer att tolka, berättar lärare 1.

Lärare 2 och 3 försöker medvetet välja texter från olika genrer för att fånga elevernas intresse och utveckla deras läsintresse. Lärare 5 anser att det är viktigt att man väljer olika

genrer men också texter från olika författare. Lärare 2 tycker att det är bra att ta hjälp av bibliotekarier både på skolan och stadsbiblioteket vid val av högläsningböcker, eftersom det annars är svårt att hinna med det. De texter som hon anser bidrar till mer diskussion är de som väcker känslor genom att de är spännande eller handlar om till exempel kompisrelationer som de kan relatera till. Lärare 2 berättar att texter som används vid högläsning brukar vara kopplade till eleverna genom att det till exempel är skönlitterära böcker som behandlar något område de arbetar med i skolan. Lärare 5 berättar att de har varit på biblioteket och fått tips på bra böcker och det tycker hon var bra.

Lärare 3 brukar välja skönlitterära texter som handlar om samma ämnesområden som klassen arbetar med i de samhällsorienterande ämnena. Hon väljer också böcker utefter elevernas vardag och intressen, som till exempel när eleverna började i skolan läste hon böcker som handlade om elever i samma situation. Hon berättar att boken som lästes, när observationen för den här studien genomfördes, är kopplad till ett författarbesök. Eleverna fick träffa författaren Pär Sahlin och fick då bland annat ställa frågor om boken. Lärare 4 menar att det är viktigt att välja texter efter elevgruppen och brukar därför fråga eleverna vad de vill lyssna på för böcker. Eleverna tycker väldigt mycket om deckare berättar lärare 4. Samtidigt är det viktigt att man läser olika slags böcker menar hon. Bland annat har de i klassen läst Alfons Åberg-böcker och då är innehållet kopplat till elevernas erfarenheter och vardag. Lärare 4 anser att texter bidrar olika mycket eller på olika sätt till elevers lärande beroende på hur författaren skriver. En del författare skriver på ett sätt som är lättare att förstå och läsa (Lärare 4). Lärare 5 brukar ofta välja texter utifrån elevernas önskemål eftersom hon tycker att elevers inflytande är viktigt. Hon brukar även välja böcker som är svårare och har mer text än vad eleverna själva brukar välja. Spännande texter som innehåller äventyr tycker hon är bra att använda till högläsningen eftersom det fångar elevernas intresse (Lärare 5).

Att bland annat välja texter som är kopplade till elevers vardag är något som samtliga lärare gör. Bland annat läste lärare 1 och 2 en bok som heter *Badhuskrisen* (Håkans, 2010) för eleverna när de gick i årskurs 2. Detta för att diskutera vad som händer på ett badhus och vad som kan hända om man till exempel glömmer sina badkläder. Efter det att eleverna hade varit i badhuset fick de sedan jämföra och diskutera hur de tyckte det var i verkligheten jämfört med boken. Lärare 1 har märkt att det verkar vara lättare för elever att diskutera pinsamma saker när det handlar om karaktärer i en berättelse, att det är lättare att prata om karaktärer än om sig själv.

Lärare 3 och 5 tycker att olika texter behöver bearbetas på olika sätt. Lärare 3 berättar att man genom högläsning kan bearbeta många olika ämnen som till exempel samhällsorienterande ämnen, etik och moral. ”[...] en fantasybok kanske egentligen inte behöver bearbetas jättemycket medans en bok med vardagliga händelser eller kanske till och med någon händelse som är tråkig eller något som hänt ett barn i boken [...], det måste bearbetas på ett annat sätt [...]”(Lärare 3).

5.7 Sammanfattning av resultat

Samtliga lärare tycker att högläsning är viktigt och att det behöver vara en del av undervisningen. Högläsning i undervisningen kan bidra med både en gemensam avkoppling och ett gemensamt lärande. Lärarna anser att elever genom högläsning och högläsningens aktiviteter utvecklar sitt ordförråd, läsförståelse, lässtrategier, skapandet av inre bilder och förmågan att lyssna och samtala. Vid högläsning hindras inte de elever som har bristande avkodningsförmåga eftersom de då inte behöver läsa själva. De kan därmed ta del av texter som är för svåra för dem själva att läsa.

Fyra av de intervjuade lärarna anser att högläsning också kan bidra till att eleverna finner läsintresse och intresse för andra genrer än vad de brukar läsa själva. Därför behöver olika genrer och texter behandlas i undervisningen menar lärarna. Tre av lärarna anser att spännande texter bidrar till bra diskussioner och samtliga lärare brukar välja texter utifrån elevernas intressen och önskemål. De brukar även använda texter som går att koppla till elevernas vardag. Med hjälp av högläsning av texter som tar upp sociala frågor kan man tillsammans med eleverna arbeta med värdegrundsfrågor.

Lärarna tycker att det som har lästs vid högläsningen på något sätt behöver arbetas med och att det kan innebära att man gör uppgifter kopplat till högläsningen eller att man i klassen har spontana diskussioner. De tycker att det därför alltid bör finnas tid för eleverna att ställa frågor om det är något de undrar över som rör innehållet i texten. Att avbryta mitt i högläsningstunden för att förklara ord eller ställa frågor till eleverna tycker lärarna att man ska försöka undvika eftersom det kan förstöra elevernas läsupplevelse.

6 Diskussion

I följande avsnitt diskuteras valet av metod för studien och det resultat som framkommit i studien kopplat till tidigare forskning.

6.1 Metoddiskussion

En kvalitativ metod valdes till denna studie då en sådan metod ansågs vara mest lämpad för att uppnå studiens syfte eftersom utgångspunkten var att undersöka den sociala verkligheten och deltagares förståelse och uppfattningar av den. Min avsikt var att ta vara på och tolka lärarnas beskrivningar av sina erfarenheter och uppfattningar (se Bryman, 2011). Bryman (2011) redovisar den kritik som finns av användandet av kvalitativa metoder. Undersökningar och resultat kan bli för subjektiva eftersom det är forskarens uppfattningar om vad som är betydande och viktigt som de bygger på (Bryman, 2011). Då det finns en medvetenhet om detta har jag vid intervjuer och observationer försökt vara så neutral som möjligt för att mina erfarenheter och kunskaper om ämnet inte ska påverka studien.

Observationerna som har genomförts i denna studie har inte gjorts för att bidra med ett eget resultat utan har istället använts som komplement till intervjuerna. De har bidragit till att stärka och fördjupa resultatet som kom fram utifrån det analyserade intervjumaterialet. Informanterna gav tydliga och tillräckliga svar och vilket gjorde att intervjuerna bidrog till en fördjupad förståelse för studiens frågeställningar. Frågorna som ställdes under intervjun var inte ledande och jag försökte att inte påverka informanternas svar vilket förhoppningsvis ledde till att de kunde vara ärliga i sina svar och att de inte kände att de blev styrda.

Eftersom kvalitativa undersökningar genomförs med ett mindre antal deltagare går det inte att generalisera resultatet (Bryman, 2011). Jag är därför medveten om att underlaget till denna studie inte är generaliserbart, men det kan ändå bidra till ökad kunskap om området.

Jag har observerat och intervjuat informanter och dessa informanter är lärare som jag haft kontakt med sedan tidigare eftersom jag har erfarenhet av den skola som de arbetar på. Detta förhållande kan ha påverkat både intervjuerna och observationerna. Troligtvis kan detta ha haft en positiv effekt då jag redan tidigare hade träffat informanterna vilket innebar att stämningen inte blev nervös och stel.

Om informanterna inte hade valts ut med ett målstyrt urval hade resultatet troligen varit

annorlunda eftersom de lärare som nu deltog anser att högläsning är viktig i undervisningen.

6.2 Resultatdiskussion

Lärarna som har deltagit i studien beskriver högläsning som en mysig och avkopplande stund där eleverna i en gemenskap lyssnar på en text som de tillsammans tolkar och upplever. De beskriver att eleverna under högläsningsektioner lär tillsammans, vilket knyter an till det Jönsson (2007) hävdar. Utifrån mina egna erfarenheter får elever ofta göra individuella uppgifter, så som att skriva egna texter. Det innebär färre möjligheter till gemenskap i undervisningen. Genom att högläsning används får eleverna göra något tillsammans i undervisningen och de kan då känna att de får delta i en gemenskap. Enligt Jönsson (2007) är lyssna, tala, läsa och skriva aktiviteter där elever har möjlighet att utveckla lärandet genom interaktion och i ett socialt sammanhang. När lärare använder litteraturpedagogik på ett medvetet sätt bidrar det till att elever utvecklar sitt lärande (Jönsson, 2007).

När högläsning används i undervisningen spelar det ingen roll vilken läsnivå eleverna ligger på eftersom det då är läraren som läser högt, berättar lärarna. Elever kan fokusera på att lyssna istället för att läsa och alla kan vara med i diskussionerna på samma villkor. Lärarna berättar även att elever som har en svagare läsförmåga kan ta del av texter och få läsoplevelser som de annars inte hade kunnat få vid individuell läsning. Detta överensstämmer med forskning som visar på att elever genom högläsning kan ta del av texter som är svårare än vad de klarar av att läsa själva (Heisey & Kucan, 2010; Jönsson, 2007; Tjernberg, 2013). Elever som inte kommit lika långt i sin utveckling när det gäller att avkoda påverkas negativt av detta eftersom läsning är en så stor del i undervisningen. Mina upplevelser från VFU-perioder är att undervisningen ofta innehåller uppgifter där elever ska läsa sig till instruktioner eller läsa texter och sedan arbeta utifrån dem. Högläsning är en aktivitet där elever utvecklar sitt språk och andra förmågor och där deras förmåga att avkoda inte spelar någon roll. Därför tycker jag att det är viktigt att undervisningen innehåller högläsning och detta är något som jag kommer ta med mig i kommande yrkesliv som lärare.

Lärarna brukar använda högläsning på ett varierat sätt i undervisningen. Ibland ligger fokus på att högläsningen ska vara en avkopplande stund där elevers läsupplevelse är syftet. Två av lärarna beskriver att högläsningen är ett tillfälle där eleverna kan fantisera, tänka sig in

i andras perspektiv och leva sig in i en annan värld. Lärarna använder även högläsning där elevers lärande är i fokus. Jag tror att många tycker att högläsning endast är en aktivitet som bidrar till att det blir lugnt och stilla en stund i klassrummet. Som lärarna beskriver så kan högläsning vara en avkopplande stund men jag anser det är viktigt att inte glömma bort att det också finns möjlighet till ett lärande vid den avkopplande högläsningen. Samtliga lärare anser att bearbetning av högläsning är en bra metod eftersom elevers lärande utvecklas vid denna bearbetning. De anser att eleverna utvecklar sitt ordförråd, sin läsförståelse, förmågan att lyssna, samtala, reflektera och skapa inre bilder och tänka sig in i andras perspektiv. Detta stämmer överens med resultat av tidigare forskning som visar att högläsning och högläsningsaktiviteter där det lästa bearbetas gynnar elevers läs-, skriv- och språkutveckling (Eriksen Hagtvét & Pálsdóttir, 1993; Tjernberg, 2013). Eleverna utvecklar sin läsförståelse och sitt ordförråd (Eriksen Hagtvét & Pálsdóttir, 1993; Schmidt, 2013; Tjernberg, 2013). Elever kan även skapa inre bilder utifrån texters innehåll när de lyssnar på högläsning (Eckeskog, 2013; Schmidt, 2013).

Lärarna beskriver att de brukar använda olika högläsningsaktiviteter i undervisningen, bland annat att samtala om texter, återberätta texter, sammanfatta texter och rita bilder med utgångspunkt från texter. Lärarnas arbete stämmer överens med det som framgår i kursplanen för ämnet svenska (Skolverket, 2016) där det står att elever ska få möjlighet att samtala om texter genom att återberätta och diskutera texter utifrån sina egna erfarenheter. Tjernberg (2013) menar att högläsning är en form av aktivitet som bidrar till elevers språkutveckling och som kan bearbetas genom textsamtal. Eleverna får då samtala och dela med sig av sina tankar och upplevelser kopplade till texten i interaktion med andra (Tjernberg, 2013). Ingen av lärarna berättar att de brukar låta eleverna skriva läsloggar utifrån högläsningen, vilket är något som enligt Jönssons forskning (2007) är ett framgångsrikt litteraturpedagogiskt redskap eftersom det hjälper eleverna att förstå, tolka och skapa mening i texter. Istället för att eleverna får skriva ner sina tankar och kopplingar till egna erfarenheter utifrån texter från högläsningen berättar lärarna att eleverna däremot får göra det muntligt genom textsamtal och diskussion, antingen i helklass eller i par. En fråga som jag funderar på är varför eleverna inte får möjlighet att skriva läsloggar.

När texter som lästs under högläsningstunden bearbetas berättar lärarna att de använder lässtrategier för att ta sig an texten. Dessa lässtrategier blir en stöttning för eleverna eftersom de lär sig använda dem tillsammans med andra och sedan kan de ta vara på de kunskaper som inhämtats och ta sig an texter även vid den enskilda läsningen menar en av

lärarna. Resonemanget får stöd av tidigare forskning som pekar på att elever behöver få stöttning i undervisningen för att utvecklas vidare. Gemensamma aktiviteter i undervisningen gynnar även elevers motivation och inspiration till enskilda uppgifter (Jönsson, 2007). I undervisningen är det viktigt att lärare stöttar eleverna så att de utvecklar sitt lärande. Detta tror jag är något som är svårt att hela tiden ta hänsyn till eftersom elever är olika och befinner sig på olika nivåer kunskapsmässigt. Därför är det bra med gemensamma aktiviteter där eleverna kan stötta och lära av varandra. På så sätt får eleverna stöttning från både sin lärare och sina klasskamrater.

I läroplanen (Skolverket, 2016) framgår det att undervisningen ska innehålla moment där elever får lyssna på texter och sedan bearbeta dem. Därför borde detta vara mer synligt ut i verksamheten och det borde även finnas mer tid för detta. Enligt Edwards Santoro et al. (2008) kan lärare ofta känna att tiden inte räcker till. De vill ha möjlighet att efter högläsning bearbeta texter tillsammans med eleverna utifrån olika lässtrategier och med hjälp av textsamtal, men då räcker inte tiden till andra ämnen som även måste finnas med i undervisningen (Edwards Santoro et al., 2008). Detta är även något som stämmer överens med det lärarna i den här studien lyfter fram. Lärare 1 och 3 beskriver att det inte finns mycket tid att lägga på högläsning. De tycker att det är svårt att hinna med att fokusera på högläsning eftersom det är mycket annat som ska hinnas med i undervisningen. Lärare 3 och 5 berättar även att det är viktigt att man som lärare hinner läsa igenom texterna själv innan högläsningen för att vara förberedd på hur texten kan bearbetas och diskuteras. Men detta är något som de sällan hinner med eftersom tiden inte är tillräcklig. Konsekvenserna av att lärare inte hinner lägga tid och fokus på högläsning och bearbetning av höglästa texter anser jag blir att elever går miste om det lärande som en genomtänkt högläsning kan bidra med. Vad behöver göras för att lärare ska känna att de har tid att både planera högläsning och genomföra det i undervisningen? Hur kommer det sig att det inte finns tid till just högläsning? Om lärare känner att de inte har tillräckligt med tid att lägga på högläsningen innebär det även att de inte har tillräckligt med tid till att välja ut texter till högläsningen. Vilka blir konsekvenserna av detta? Används då texter som är mindre noggrant utvalda till den högläsning som därtill ges begränsat utrymme?

Lärarna brukar använda sig av texter som utgår från elevernas intressen och från deras vardag. De tycker det är viktigt att ta vara på elevernas intressen. Att använda sig av olika genrer är något som lärarna förespråkar eftersom det kan bidra till att öka elevers läsintrasse och att de därmed blir intresserade av genrer som de tidigare inte läst. Lärarnas

arbete får stöd i läroplanen där det framgår i kursplanen för ämnet svenska (Skolverket, 2016) att elever ska få möjlighet att möta olika slags texter i undervisningen. För att högläsningen ska vara givande för elever behöver texterna vara meningsfulla för dem och kopplade till deras intressen, vardag och erfarenheter (Fast, 2008; Schmidt, 2013). Om texter som inte intresserar eller berör eleverna används vid högläsningen leder det till att eleverna får svårt att relatera till innehållet och att de inte blir lika aktiva i diskussioner (Fast, 2008; Franklin & Landh, 2014). Jag tror att även elevernas motivation och lust till att lära ökar när lärare väljer texter som eleverna är intresserade av och känner igen sig i. Det svåra med detta tror jag är att ta vara på alla elevers intressen och erfarenheter eftersom alla elever är olika. Det är även svårt att välja texter som alla elever tycker om att lyssna på. Tre av lärarna tycker att spännande böcker bidrar till bra diskussioner eftersom det fångar elevernas intresse och det kan gå att tolka texten olika. Lärarna berättar att de även använder texter för att diskutera värdegrundsfrågor med eleverna. Det kan handla om att eleverna får sätta sig in i andras perspektiv och sedan diskutera utifrån det. Texterna kan då handla om till exempel mobbning.

Sedan tidigare har jag erfarit att högläsning endast använts som tidsfördriv i undervisningen och läses utan inlevelse och pedagogisk betydelse. Detta är något som jag nu har ändrat uppfattning om eftersom det genom denna studie framkommit att de lärare som deltagit i studien berättar att de använder högläsningen på ett medvetet sätt. De berättar att de gånger de läser högt i klassen utan vidare bearbetning läser de ändå med inlevelse och syftet är att eleverna ska få en läsoplevelse. De berättar även att det alltid finns möjlighet för eleverna att ställa frågor om det är några funderingar som uppkommer under högläsningstunden.

Sammanfattningsvis visar denna studien att lärarna använder högläsning på olika sätt i undervisningen och att de anser att det är viktigt att högläsningstunder och högläsning-aktiviteter varierar genom olika arbetssätt. Fokus ska ibland ligga på att eleverna får en läsoplevelse och övar på att lyssna i en gemensam avkopplande högläsningstund. Högläsning ska också användas i syfte att utveckla elevers lärande. Lärarna brukar bland annat bearbeta högläsningen genom diskussioner tillsammans med eleverna utifrån texterna som har lästs. De brukar även arbeta med ord som finns i texterna för att eleverna ska utveckla sitt ordförråd och få en bättre förståelse för texternas innehåll. Genom att eleverna får delta i aktiviteter där de bearbetar texter som läraren läst högt bidrar det till att eleverna lättare kan ta sig an och förstå texter som de sedan läser på egen hand. Lärarna

anser att elevernas språkutveckling gynnas av att de får möjlighet att delta i högläsning och högläsningsaktiviteter. Högläsningstunderna och högläsningsaktiviteterna genomförs gemensamt. Lärarna anser att eleverna då lär tillsammans genom diskussioner där de får möjlighet att samtala, lyssna och dela med sig av sina tankar och åsikter utifrån texter som lästs. Lärarnas beskrivningar av detta kan kopplas ihop med Jönssons (2007) teorier om betydelsen av socialt samspel som är centralt för organiserat lärande. Vid högläsningen läser lärarna olika slags texter. De läser bland annat texter som intresserar eleverna, knyter an till deras erfarenheter och vardag och är kopplade till det eleverna arbetar med i skolan. När lärarna väljer texter tänker de på att texterna ska fånga elevernas intressen och bidra till diskussioner genom att de är tolkningsbara eller har ett innehåll som behöver diskuteras för att eleverna ska få en mer fördjupad förståelse.

Den forskning som hittats vid arbetet med denna studie visar endast på att högläsning är något som undervisningen behöver innehålla och att högläsning och arbete utifrån det lästa bidrar till elevers lärande. Jag kan för närvarande inte hitta forskning som visar på vilka konsekvenserna blir om högläsning och bearbetning av högläsning inte används i undervisningen.

6.3 Vidare forskning

Enligt forskning är högläsning och högläsningsaktiviteter betydelsefulla för elevers lärande men vikten av detta skrivs inte fram tydligt i styrdokumentet. Därför skulle det vara intressant att göra en jämförelse över hur högläsning beskrivs i styrdokument över tid men också internationellt.

Eftersom lärarna i studien anser att tiden inte räcker till för högläsning, då undervisningen måste innehålla mycket annat, skulle det även vara intressant att undersöka på vilket sätt högläsningen och dess bearbetning kan ta mer plats i undervisningen och hur lärare kan få mer tid till att bearbeta höglästa texter.

7 Referenser

- Ariail, M., & Albright K. L. (2010). A survey of teachers' read-aloud practices in middle schools. *Reading Research and Instruction*, 45(2), 69–89. doi: 10.1080/19388070609558443
- Björklund, E. (2008). *Att erövra litteracitet: Små barns kommunikativa möten med berättande, bilder, text och tecken i förskolan* (Doktorsavhandling, Göteborgs universitet, Studies in educational sciences).
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber.
- Dahlin, P. (2009). *Skogens systrar*. Stockholm: Rabén & Sjögren.
- Eckeskog, H. (2013). *Varför knackar han inte bara på? En studie om arbete med läsförståelse i åk 1–2* (Doktorsavhandling, Umeå universitet, Institutionen för språkstudier).
- Edwards Santoro, L., Chard, D. J., Howard, L., & Baker, S. K. (2008). Making the Very Most of Classroom Read-Alouds to Promote Comprehension and Vocabulary. *The Reading Teacher*, 61(5), 396–408. doi:10.1598/RT.61.5.4
- Elm, M., & Gillberg, I. (2016). *Högläsning och språkarbete: En litteraturstudie om lärande möjligheter som erbjuds genom högläsning*. Examensarbete, Jönköping University, Höskolan för lärande och kommunikation. Hämtad från <http://hj.diva-portal.org/smash/get/diva2:932727/FULLTEXT01.pdf>
- Eriksen Hagtvét, B., & Pálsdóttir, H. (1993). *Lek med språket*. Stockholm: Natur och kultur.
- Fast, C. (2008). *Literacy – i familj, förskola och skola*. Lund: Studentlitteratur.
- Franklin, A., & Landh E. (2014). Boksamtal som pedagogiskt verktyg: En studie om hur barn bearbetar skönlitteratur. *Skolportens numrerade artikelserie för utvecklingsarbetet i skolan*, 8/2014, 1–17. Hämtad från http://www.skolporten.se/app/uploads/2014/05/Undervisning_Larande_8_2014.pdf
- Fox, M. (2001). *Läsa högt: En bok om högläsningens förtrollande verkan*. Ystad: Kabusa böcker.
- Föreställningsvärld. (u.å.). I *Nationalencyklopedin*. Hämtad 23 april, 2017, från <http://www.ne.se>

- Gonzalez, M., Hugander, M., Jonsson, M., Pettersson, E., Trapp, M., & Widmark, M. (2014). *En läsande klass: Träna läsförståelse*. Stockholm: Insamlingsstiftelsen En läsande klass.
- Hadjioannou, X., & Loizou, E. (2011). Talking About Books With Young Children. *Early Education and Development*, 22(1), 53–76. doi: 10.1080/10409280903544389
- Heisey, N., & Kucan, L. (2010). Introducing Science Concepts to Primary Students Through Read-Alouds: Interactions and Multiple Texts Make the Difference. *The Reading Teacher*, 63(8), 666-676. doi: 10.1598/RT.63.8.5
- Håkans, A-C. (2010) *Badhuskrisen*. Stockholm: Bonnier Carlsen.
- Högläsning. (u.å.). I *Nationalencyklopedin*. Hämtad 23 april, 2017, från <http://www.ne.se>
- Jönsson, K. (2007). *Litteraturarbetets möjligheter: En studie av barns läsning i årskurs F-3* (Doktorsavhandling, Malmö högskola, Lärarutbildningen).
- Keene, E. O., & Zimmermann, S. (2003). *Tankens mosaik: Om mötet mellan text och läsare*. Göteborg: Daidalos.
- Lindgren, A. (1981). *Ronja Rövardotter*. Stockholm: Rabén & Sjögren.
- Lundberg, I., & Herrlin, K. (2005). *God läsutveckling: Kartläggning och övningar*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Sahlin, P. (2015). *Solhjärtats hemlighet*. Lerum: Idus.
- Schmidt, C. (2013). *Att bli en sån' som läser: Barns menings- och identitetsskapande genom texter* (Doktorsavhandling, Örebro universitet, School of Humanities, Education and Social Sciences).
- Skolverket. (2016). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011, Lgr11* (3. uppl.). Stockholm: Skolverket.
- Säljö, R. (2014). *Lärande i praktiken*. Lund: Studentlitteratur.
- Taube, K. (2013). *Läsinlärning och självförtroende: Psykologiska teorier, empiriska undersökningar och pedagogiska konsekvenser*. Lund: Studentlitteratur.
- Tjernberg, C. (2013). *Framgångsfaktorer i läs- och skrivlärande: En praxisorienterad studie med utgångspunkt i skolpraktiken* (Doktorsavhandling, Stockholms universitet, Specialpedagogiska institutionen).

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Vällingby: Erlanders Gotab.

Wänblad, M. (2011a). *Den magiska kulan*. Stockholm: Natur & kultur.

Wänblad, M. (2011b). *Diamantjakten*. Stockholm: Natur & kultur.

8 Bilagor

Bilaga 1. Intervjuguide

Vad tänker du spontant och omedelbart på när du hör begreppet högläsning?

Beskriv hur du själv använder dig av högläsning i undervisningen.

Berätta hur du går till väga för att bearbeta innehållet i texterna du läst för eleverna.

Beskriv hur du använder dig av högläsningsaktiviteter i undervisningen.

Beskriv hur du väljer texter till högläsning.

Ge några exempel på texter och texttyper du själv använder vid högläsning.

Vilka frågor brukar du ställa till eleverna om en text ni läst högt?

På vilket sätt anser du att högläsningsaktiviteter bidrar till elevers lärande?

Vilka förmågor och kunskaper anser du eleverna utvecklar vid arbete med högläsning?

Bilaga 2. Observationsschema

Datum:	
Hur introducerar läraren lektionen?	
Val av text	
Hur introducerar läraren uppgiften?	
Vad skrivs på tavlan?	
Vilka frågor ställer läraren?	
Vilka frågor ställer eleverna?	
Hur bearbetas högläsningstexten?	
Avslutning	
Vilka moment innehåller lektionen?	