



JÖNKÖPING UNIVERSITY

*School of Education and  
Communication*

# Högläsning och lässtrategier

En kvalitativ studie om hur lärare i årskurs 2 arbetar med högläsning och lässtrategier för att utveckla elevers läsförståelse

**KURS:** Examensarbete för grundlärare F-3, 15 hp

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

**FÖRFATTARE:** Jennie Axelsson

**EXAMINATOR:** Zlatan Filipovic

**TERMIN:** VT19

## SAMMANFATTNING

---

Jennie Axelsson

### **Högläsning och lässtrategier**

En kvalitativ studie om hur lärare i årskurs 2 arbetar med högläsning och lässtrategier för att utveckla elevers läsförståelse

Antal sidor: 30

---

Mätningar från PIRLS (Skolverket, 2012) visar en försämrad läsförståelse hos elever i svenska skolor på grund av mindre arbete med lässtrategier och läsförståelse i undervisningen, jämfört med övriga länder. Den senaste mätningen från 2016 visar dock ett förbättrat resultat. Syftet med den här studien är att undersöka hur fem lärare i årskurs 2 arbetar med högläsning och lässtrategier för att utveckla elevers läsförståelse. Studiens frågeställningar är följande:

- Hur beskriver lärarna att de arbetar med högläsning och varför?
- Vilka lässtrategier beskriver lärarna att de använder i samband med högläsning och varför?
- Hur och när beskriver lärarna att de använder lässtrategierna i samband med högläsning?

För att uppfylla studiens syfte och besvara frågeställningarna har en kvalitativ metod använts där semistrukturerade intervjuer har genomförts och analyserats. Studien grundar sig på den sociokulturella teorin som beskriver att lärande och utveckling sker i ett socialt samspel genom interaktion och kommunikation med andra människor. Resultatet visar att samtliga lärare arbetar med högläsning för att eleverna ska få avkoppling, möjlighet att öka sin koncentrationsförmåga, ökad ordförståelse och läsintresse. Lärarna anser också att genom användning av lässtrategier och att samtala om innehållet i boken får eleverna möjlighet att reflektera och tänka efter, de blir delaktiga och måste lyssna och koncentrera sig samt att elevernas läsförståelse och ordförståelse ökar.

---

Sökord: högläsning, lässtrategier, läsförståelse, lärarens roll, samtal

---

## ABSTRACT

---

Jennie Axelsson

### **Reading aloud and reading strategies**

A qualitative study of how teachers in grade 2 work with reading aloud and reading strategies to develop pupils' reading comprehension

Number of pages: 30

---

Measurements from PIRLS (Skolverket, 2012) show a deterioration in reading comprehension among pupils in Swedish schools due to less work with reading strategies and reading comprehension in the education, compared to other countries. However, the latest measurement from 2016 shows an improved result. The purpose of this study is to investigate how five teachers in grade 2 work with reading aloud and reading strategies to develop pupils' reading comprehension. The research questions in the study are as follows:

- How do the teachers describe that they work with reading aloud and why?
- What reading strategies do the teachers describe that they use in connection with reading aloud and why?
- How and when do the teachers describe that they use the reading strategies in connection with reading aloud?

In order to fulfill the purpose of the study and answer the questions, a qualitative method has been used in which semi-structured interviews have been implemented and analyzed. The study is based on the sociocultural theory that describes that learning and development take place in a social interaction through communication and interaction with other people. The results show that all teachers in the study work with reading aloud in order for the pupils to relax, in order to provide the pupils with an opportunity to increase their concentration ability, increased word comprehension and interest in reading. The teachers also believe that by using reading strategies and discussing the content of the book, the pupils have the opportunity to reflect, they become involved and must listen and concentrate while their reading comprehension and word comprehension increase.

---

Key words: reading aloud, reading strategies, reading comprehension, the teacher's roll, conversation

---

# Innehållsförteckning

<b>1. Inledning</b> .....	<b>1</b>
<b>2. Bakgrund</b> .....	<b>3</b>
2.1 Läsförståelse .....	3
2.2 Högläsning .....	3
2.3 Lässtrategier .....	5
2.4 Lärarens roll .....	7
2.5 Sociokulturellt perspektiv.....	8
2.6 Lässtrategier och läsförståelse i styrdokumentet.....	8
<b>3. Syfte och frågeställningar</b> .....	<b>10</b>
<b>4. Metod</b> .....	<b>11</b>
4.1 Materialinsamling .....	11
4.2 Urval .....	11
4.3 Analys.....	13
4.4 Forskningsetiska aspekter.....	13
<b>5. Resultat</b> .....	<b>14</b>
5.1 Hur beskriver lärarna att de arbetar med högläsning och varför? .....	14
5.2 Vilka lässtrategier beskriver lärarna att de använder i samband med högläsning och varför? .....	15
5.3 Hur och när beskriver lärarna att de använder lässtrategierna i samband med högläsning?.....	16
5.3.1 Hur lässtrategierna används .....	16
5.3.2 När lässtrategierna används .....	18
5.3.3 Lärarens roll .....	19
5.4 Resultatsammanfattning.....	20
<b>6. Diskussion</b> .....	<b>21</b>
6.1 Metoddiskussion.....	21
6.2 Resultatdiskussion.....	23
<b>7. Referenser</b> .....	<b>28</b>
<b>8. Bilagor</b> .....	<b>31</b>
Bilaga 1 .....	31
Bilaga 2 .....	33

## 1. Inledning

Att lära elever att förstå vad de läser är skolans viktigaste uppdrag (Skolverket, 2016). Ett av kunskapskraven i slutet av årskurs 1 är att elever ska visa begynnande läsförståelse medan de i slutet av årskurs 3 ska visa grundläggande läsförståelse. För att elever ska ges möjlighet att utveckla sin läsförståelse behöver de få använda sig av olika lässtrategier i undervisningen i ämnet svenska (Skolverket, 2017a; Skolverket, 2018).

Var femte år undersöks elevers läsförmåga, där bland annat elevers läsförståelse testas, i den internationella studien PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study). Under de senaste 15 åren har Sverige deltagit i PIRLS i fyra studier. Vid första mätningen 2001 visade elever ett högt resultat när det gäller deras läsförståelse. I de två nästkommande mätningarna, 2006 och 2011, sjönk dock resultatet då svenska elevers läsförståelse försämrades. Den senaste mätningen 2016 visar däremot att läsförståelsen hos svenska elever har förbättrats och resultatet är nu på samma nivå som vid första mätningen 2001 (Skolverket, 2017b). I PIRLS 2006 och 2011 framkom att svenska skolor arbetar mindre med lässtrategier och läsförståelse i undervisningen jämfört med övriga länder, vilket kan vara en förklaring till det försämrade resultatet (Skolverket, 2012). Det förbättrade resultatet från PIRLS 2016 visar att undervisning av lässtrategier och läsförståelse i svenska skolor har ökat. Det är därför viktigt att lärare fortsätter att arbeta med kontinuerlig undervisning om lässtrategier, för att utveckla elevers läsförståelse, genom att elever får använda olika lässtrategier (Skolverket, 2017b).

En möjlighet för elever att få använda olika lässtrategier i undervisningen är genom högläsning. Föreliggande examensarbete undersöker därför hur lärare arbetar med högläsning och lässtrategier för att utveckla elevers läsförståelse. I en tidigare litteraturstudie (Axelsson & Carlsson, 2018) undersöktes hur arbetet med högläsning påverkar elevers läsförståelseutveckling i årskurserna 1–3. Det här examensarbetet är en fördjupning av den kunskap som inhämtades från litteraturstudien samt en fortsatt empirisk undersökning av hur det ser ut i praktiken. Denna studien avgränsas dock till årskurs 2 eftersom det enligt kursplanen i ämnet svenska saknas kunskapskrav för godtagbara kunskaper i läsförståelse i slutet av årskurs 2 (Skolverket, 2018). För att besvara examensarbetets syfte och samla in material till undersökningen har semistrukturerade

intervjuer med fem lärare genomförts och analyserats. Lärarna är verksamma i årskurs 2 och arbetar i samma kommun men på fyra olika skolor.

## 2. Bakgrund

I bakgrunden beskrivs tidigare forskning inom studiens forskningsområde. I det här kapitlet klargörs begrepp och tidigare forskning som berör läsförståelse (2.1), högläsning (2.2), lässtrategier (2.3) och lärarens roll (2.4). Därefter kommer studiens teoretiska utgångspunkt det sociokulturella perspektivet (2.5) att förklaras. Sist beskrivs vad styrdokumentet skriver om lässtrategier och läsförståelse (2.6).

### 2.1 Läsförståelse

Begreppet läsförståelse innebär att läsaren har förmågan att kunna skapa en egen mening utifrån tidigare erfarenheter och tolkningar av olika texter samt hantera och tolka information i dessa. Faktorer som påverkar hur läsförståelsen utvecklas är: syftet med läsningen, vem läsaren är, vilka texter som läses och i vilka sammanhang läsningen sker (Skolverket, 2016). För att bli en god läsare krävs förmågan att veta hur en text ska läsas. Läsare måste förstå vad som menas med texten och inte enbart kunna avkoda orden utan även ha förmågan att förstå ordens innebörd (Herrlin & Lundberg, 2005). Men bara för att läsförståelse har starka samband med god avkodning och flyt i läsningen betyder inte det att läsförståelse uppstår automatiskt bara för att läsare kan läsa flytande. Det krävs även ett aktivt tankearbete under hela läsningen och att elever får stöd av lärare i undervisningen för att de ska förstå vad de läser (Skolverket, 2016; Westlund, 2009).

Att lära elever att förstå vad de läser är ett av skolans viktigaste uppdrag. Elever växer upp till vuxna individer som förväntas förstå olika slags texter och därför är undervisning i läsförståelse grunden för ett livslångt lärande. Målet är att betrakta läsning som ett ovärderligt verktyg för att utveckla ett kreativt, analyserande och kritiskt tänkande och inte att se läsning som enbart en färdighet (Skolverket, 2016).

### 2.2 Högläsning

Högläsning kan vara en aktivitet i undervisningen där antingen lärare läser högt för elever eller där elever läser högt för varandra eller för en vuxen (Jönsson, 2007). Den form av högläsning som kommer att belysas i denna studie är lärares högläsning, det vill säga att lärare läser högt för elever. Tidigare forskning visar att sättet som lärare väljer att arbeta

med högläsning påverkar elevers utveckling av läsförståelse på flera olika sätt: elevers ordförråd utvecklas, elever gynnas av högläsning trots brist på avkodning samt genom samtal och interaktion skapar elever mening i texten (Santoro, Chard, Howard & Baker, 2008; Reichenberg & Emanuelsson, 2014; Jönsson, 2007; Schmidt, 2013).

Elevers ordförråd utvecklas genom att lärare i samband med högläsning introducerar och pratar om nya ord med elever. För att elever ska ha möjlighet att utveckla och bygga upp ett eget ordförråd bör lärare kombinera högläsning med textbaserade samtal om ord. På det sättet får även elever som ännu inte lärt sig läsa möjlighet att utveckla sitt ordförråd genom högläsning (Santoro, Chard, Howard & Baker, 2008). En annan fördel med högläsning är att alla elever gynnas av högläsning, även de som inte lärt sig läsa och som kämpar med avkodning. Anledningen är att istället för att elever lägger energi på avkodning kan innehållet i texten få stå i centrum. Elever kan då lägga sin energi på att skapa mening i texten tillsammans med övriga i klassen genom lärares undervisning om olika lässtrategier i samband med högläsning (Reichenberg & Emanuelsson, 2014; Jönsson, 2007; Santoro et al., 2008). Förutom det här ger högläsning även elever möjlighet att skapa mening i texten genom samtal och interaktion. Därför är det viktigt att lärare låter elever interagera och samtala om högläsningens innehåll (Schmidt, 2013).

Den avgörande faktorn för att stödja elevers utveckling av läsförståelse är interaktionen som uppstår kring högläsning, det är alltså inte tillräckligt att bara läsa högt för elever (Hadjioannou & Loizou, 2011). Trots det visar tidigare forskning att de fördjupade samtalen kring elevers tankar om innehållet ofta uteblir. För många elever innebär läsning att lärare läser högt men att läsningens innehåll sällan diskuteras (Schmidt, 2013). Högläsning kan dock användas för olika avsikter. Ibland kan avsikten vara att låta elever bara koppla av och lyssna på berättelsen utan avbrott i högläsningen, vilket lärare kan göra i ett pedagogiskt syfte. Det är dock viktigt att lärare noggrant planerar högläsningen om det ska utveckla elevers läsförståelse. Interaktionen och samtalen som äger rum både innan, under och efter högläsningen har stor betydelse vilket är något som är viktigt för lärare att tänka på vid planering av högläsning. Att använda högläsning tillsammans med lässtrategier är ett sätt som har visat sig ge goda resultat när det gäller att utveckla elevers läsförståelse (Greene Brabham & Lynch-Browns, 2002; Hadjioannou & Loizou, 2011; Santoro et al., 2008).



## 2.3 Lässtrategier

Med lässtrategier menas att läsaren använder olika mentala tillvägagångssätt för att förstå en text (Skolverket, 2016). För att användningen av lässtrategier ska bidra till att utveckla elevers läsförståelse är det viktigt med varierade och strukturerade metoder för undervisning i läsförståelse. Lärare måste variera undervisningen genom att lära ut olika lässtrategier (Reichenberg & Emanuelsson, 2014). Om lärare undervisar elever i en lässtrategi i taget kan det ge elever felaktiga signaler eftersom all läsning kräver att läsare kan använda olika lässtrategier samtidigt (Dobson Scharlach, 2008; Ness, 2011).

Det finns dock forskare som har olika syn på att lära ut lässtrategier. Enligt Ness (2011) kan undervisning i lässtrategier vara komplicerat men om de inte lärs ut kan det få konsekvenser för både elevers utveckling av läsförståelse och deras fortsatta skolgång. Eckeskog (2013) menar däremot att det inte är av största betydelse att ha undervisning i lässtrategier utan att lärare istället kan hjälpa elever genom att låta elever reflektera över läsningen. Därigenom får elever möjlighet att öka sin förståelse för texten och tänka medan de läser (Eckeskog, 2013).

Tidigare forskning visar att det finns olika lässtrategier som lärare kan använda i undervisningen, före, under och efter högläsningen, för att utveckla elevers läsförståelse. Före högläsningen kan lärare använda lässtrategin *förutsäga* samt visa bokens omslag, titel, författare och illustratör. Under högläsningen kan lärare pausa och *ställa frågor*, *klargöra* svåra ord, *läsa mellan raderna* och *göra kopplingar* (text-till-själ, text-till-text, text-till-värld). Efter högläsningen kan lässtrategin *summera* användas för att utveckla elevers läsförståelse (Santoro et al., 2008; Jönsson, 2007).

Ytterligare förslag, där lässtrategier används, är metoderna *Reciprocal teaching (RT)* och *Questioning the Author (QtA)*. *RT* är en metod som utformades i mitten av 1980-talet av de amerikanska forskarna Annemarie Palincsar och Anne Brown. De båda tog fram fyra lässtrategier som har stor betydelse för att utveckla läsförståelse och för att interagera med texten: *förutsäga*, *ställa frågor*, *klargöra* och *summera*. Utgångspunkten för de här fyra lässtrategierna är strukturerade textsamtal där lärare modellerar strategierna. Tanken är sedan att elever själva ska använda strategierna med hjälp av lärarens stöttning (Jönsson, 2007; Schmidt, 2013). *QtA* är en metod som utvecklades av Isabel Beck och Margaret

McKeown på 1990-talet. Metoden innebär att låta elever ifrågasätta texten för att uppmärksamma dem på att det finns en författare bakom varje text. Syftet med QtA är att låta elever få träna på att bli aktiva, kritiska och medskapande läsare genom att de tillåts att ställa egna frågor till texten (Reichenberg & Emanuelsson, 2014).

Ett annat förslag där lässtrategier används för att utveckla elevers läsförståelse är projektet *En läsande klass*. Initiativtagare till projektet är författaren och läraren Martin Widmark. Han startade projektet för att befintlig forskning visar att det inte räcker att bara läsa för att utveckla läsförståelse, det krävs även aktivt arbete med lässtrategier. En läsande klass är en studiehandledning som utgår från metoderna RT och QtA, som finns förklarade ovan, samt *TSI (Transactional Strategies Instructions)*. *TSI* bygger på samma fyra lässtrategier som RT och kan ses som en uppföljande metod från denna. Metoden kallas transaktionell eftersom den utgörs av två principer där den ena är att elever och lärare delar med sig av de lässtrategier som används under högläsningen och den andra att elever och lärare tolkar och skapar en mening tillsammans kring textens innehåll. RT, QtA och TSI är alla amerikanska forskningsbaserade metoder med dokumenterad effekt på läsförståelse. För att applicera de här metoderna för svenska lärare har begreppet *läsfixarna* introducerats i och med lanseringen av projektet. Läsfixarna utgörs av fem figurer: *Spågumman*, *Konstnären*, *Detektiven*, *Reportern* och *Cowboyen*. *Spågumman* används för att *förutspå* vad som kommer att hända senare i berättelsen genom att till exempel titta på bilder och rubriker. Den här lässtrategin kan användas både innan, under och efter läsningen. *Konstnären* används för att *skapa inre bilder* och används under läsningen. Genom sina sinnen lever läsare sig in i texten och kan se, höra och känna det texten berättar. *Detektiven* används för att *reda ut oklarheter* samt nya ord och uttryck under läsningen. *Reportern* används för att *ställa frågor* om texten under och efter läsningen. Frågorna som ställs är på tre olika nivåer: på raden, mellan raderna och bortom raderna. Svaren på frågor på raden står direkt uttalat i texten. Frågor mellan raderna kräver dock att läsare drar egna slutsatser, även kallat att *läsa mellan raderna*. För att svara på frågor bortom raderna krävs att läsare gör *text-kopplingar*, det vill säga kopplar texten till sina tidigare erfarenheter och kunskaper. *Cowboyen* används till sist för att *summera* det viktigaste i texten, både under och efter läsningen (En läsande klass, 2019).

Det finns dock forskare som är kritiska till projektet *En läsande klass*. Ulla Damber och Jan Nilsson (2014) skriver i en debattartikel att projektet har ett flertal brister. De menar

bland annat att *En läsande klass* brister i den vetenskapliga förankringen och att materialet ger en ytterst förenklad bild av vad läsförståelseundervisning handlar om. Vidare menar Damber och Nilsson (2014) att om lärare väljer att använda materialet finns en risk att det leder till isolerad färdighetsträning. Fokus ligger då på att träna lässtrategierna enskilt istället för att låta elever fokusera på och få en djupare förståelse för innehållet i texterna. Det här är ett material som har skickats ut gratis till alla skolor i Sverige vilket har medfört att vissa har tolkat det som att det är ett material som ska användas. Damber och Nilsson (2014) menar att en konsekvens av det här är att en del skollädaingar har tvingat lärare att använda sig av materialet (Damber & Nilsson, 2014).

#### 2.4 Lärarens roll

Tidigare forskning visar att lärare har en viktig roll i processen att utveckla elevers läsförståelse. För det första är det viktigt med trygga och kommunikativa miljöer där lärandet står i fokus för att elever ska få det stöd och den hjälp de behöver för att veta hur de ska tänka kring texter. Syftet med den här stöttningen är att elever ska kunna använda lässtrategier både i sin egen läsning av texter och tillsammans med andra (Schmidt, 2013). För det andra presterar elever bättre i läsförståelse om lärare uppmuntrar elever till att ställa frågor. Till exempel kan elever uppmuntras till att fråga om ords betydelse under läsningens gång istället för att lärare ställer frågor på ord som elever kanske redan kan (Law, 2010; Eckeskog, 2013). För det tredje har lärare en viktig roll i att bygga på elevers egna erfarenheter vid högläsning. Lärare får då med elever i läsningen genom att frågor ställs som kopplar texter till elevers verklighet vilket bidrar till att elevers läsförståelse utvecklas (Eckeskog, 2013; Law, 2010). För det fjärde kan lärare hjälpa elever framåt i texten på olika sätt. Lärare kan till exempel förklara för elever att det viktiga i en berättelse händer i början av en text i och med att det är där själva berättelsen börjar. Lärare hjälper även elever framåt i texten genom att visa bilder från boken. Elever lockas då in i berättelsen samtidigt som elever kan få orden förklarade genom både bild och text (Santoro et al., 2008; Eckeskog, 2013). För det femte har lärarens sätt att läsa högt betydelse för elevers utveckling av läsförståelse. Därför är det viktigt att lärare läser med inlevelse och entusiasm. Att lärare läser högt med inlevelse och tydlig betoning leder både till att elever förstår vissa ord bättre genom att ord sätts in i ett sammanhang och att elevers läsförståelse utvecklas (Kraemer, McCabe & Sinatra, 2012; Eckeskog, 2013).

## 2.5 Sociokulturellt perspektiv

Den teoretiska utgångspunkten för föreliggande studie är det sociokulturella perspektivet som grundar sig i det sociala samspelet för utveckling och lärande. Det är en teori som har sitt ursprung i Lev Vygotskijs tankar kring lärande, utveckling och språk. Teorin ser kunskap som något vi deltar i och inte som något som överförs mellan människor. Vi blir delaktiga i kunskaper och erfarenheter genom interaktion och kommunikation med andra människor. Utan interaktion sker ingen utveckling av varken tänkandet eller språket. Sett ur ett klassrumsperspektiv är både lärare och elever aktiva i samtal i olika sammanhang som blir det mest betydelsefulla inslaget i undervisningen. Samtalen leder till att elevers språkutveckling främjas i samspel med läraren. För att elever ska få hjälp att utvecklas är det viktigt att lärare skapar en miljö som bidrar till att elever får möjlighet att samspela med andra. Utan detta samspel blir förståelsen avgränsande och bristande (Vygotskij, 1999).

Ett känt begrepp som har formats av Vygotskij är *den proximala utvecklingszonen*. Begreppet innebär att när elever ska lära sig något nytt behöver de först stöttning av en mer kompetent person för att sedan klara av det själva. Den här stöttningen leder till att elever har möjlighet att utvecklas mer än vad de hade gjort på egen hand. För att elever ska kunna utvecklas så mycket som möjligt är det viktigt att lärare utgår från där elever befinner sig för att sedan leda och stötta elever vidare i sitt lärande och utveckling. Att elever blir undervisade på ett utmanande sätt av en mer kompetent person är också viktigt för att de ska kunna utvecklas så mycket som möjligt (Vygotskij, 1978). Genom att lärare använder lässtrategier och samtal i samband med högläsning kan elever med hjälp av lärares stöd få en djupare förståelse av texten för att tids nog klara av det på egen hand.

## 2.6 Lässtrategier och läsförståelse i styrdokument

I de första kapitlen i läroplanen står det skrivet att undervisningen ska utgå från elevers tidigare erfarenheter, bakgrund, kunskaper och språk för att främja elevers fortsatta kunskapsutveckling och lärande. Lärande är nära förknippat med identitetsutveckling och språk. Genom att elever får flera tillfällen till att läsa, samtala och skriva i undervisningen ges elever möjlighet att utveckla och få tilltro till sin språkliga förmåga (Skolverket, 2018).

Enligt det centrala innehållet i årskurs 1–3 ska elever i olika samtalssituationer kunna lyssna och återberätta. Elever ska använda sig av olika lässtrategier för att tolka och förstå en text samt anpassa läsningen efter textens form och innehåll (Skolverket, 2018). För att elever ska kunna fördjupa och bredda sin läsförmåga är det viktigt att de får undervisning om lässtrategier. Lässtrategier är därför ett centralt innehåll i samtliga årskurser (Skolverket, 2017a).

Enligt kunskapskraven i slutet av årskurs 1 ska elever visa begynnande läsförståelse genom att på ett enkelt sätt återge och kommentera någon del av innehållet som elever finner viktig. När elever lyssnar och samtalar om texter kan de föra enkla resonemang om texters framträdande innehåll och kan även jämföra det med egna erfarenheter. I slutet av årskurs 3 fördjupas och vidgas kunskapskraven. Det här innebär att elever ska visa grundläggande läsförståelse genom att på ett enkelt sätt återge och kommentera några för eleven viktiga delar av innehållet. Elever ska även kunna föra enkla resonemang om framträdande budskap i texter och relatera det till sina egna erfarenheter (Skolverket, 2018).

### **3. Syfte och frågeställningar**

Syftet med denna studie är att undersöka hur fem lärare i årskurs 2 arbetar med högläsning och lässtrategier för att utveckla elevers läsförståelse.

Detta syfte avser jag att uppfylla genom att besvara följande frågor:

- Hur beskriver lärarna att de arbetar med högläsning och varför?
- Vilka lässtrategier beskriver lärarna att de använder i samband med högläsning och varför?
- Hur och när beskriver lärarna att de använder lässtrategierna i samband med högläsning?

## 4. Metod

I det här kapitlet beskrivs hur materialet till studien har samlats in (4.1), vilka urval som har gjorts (4.2), hur materialet har analyserats (4.3) och forskningsetiska aspekter (4.4).

### 4.1 Materialinsamling

För att få en bild av hur lärarna arbetar med högläsning och lässtrategier för att utveckla elevers läsförståelse valdes en kvalitativ metod. Utgångspunkten i en kvalitativ metod är att undersöka vad deltagarna uppfattar som viktigt och betydelsefullt. Syftet är att få en djupare förståelse för deltagarnas egna tankar om den sociala verkligheten. Ett av de vanligaste tillvägagångssätten i kvalitativa metoder är intervjuer. Oftast utförs enbart ett fåtal intervjuer med syfte att få ett djupare resultat (Bryman, 2011).

För att samla in material valdes semistrukturerade intervjuer. En semistrukturerad intervju innebär att frågorna som ställs kan variera i ordning och nya följdfrågor får ställas utifrån samtalets riktning (Bryman, 2011). De frågor som ställdes under intervjuerna var öppna. Öppna frågor innebär att respondenten får möjlighet att svara med sina egna ord och frågorna som ställs leder inte respondentens tankar i någon bestämd riktning. Öppna frågor lämnar även utrymme för oförutsedda reaktioner eller svar som forskaren kanske inte hade kunnat föreställt sig att få när frågorna utformades (Bryman, 2011). Som stöd vid intervjuerna användes en intervjuguide (se bilaga 1). En intervjuguide är ett stöd som fungerar som en strukturerad lista över vilka frågor som ska beröras i en semistrukturerad intervju (Bryman, 2011).

Intervjuerna spelades in med hjälp av en mobiltelefon. Anledningen till det var att intervjuarens fokus skulle hållas på samtalet med lärarna samt att ”om man bara antecknar är det lätt att speciella fraser och uttryck går förlorade” (Bryman, 2011, s. 420). Intervjuerna transkriberades sedan för att få en överblick över hela materialinsamlingen.

### 4.2 Urval

Undersökningen har avgränsats till ett lärarperspektiv. Ett bekvämlighetsurval har gjorts då lärarna som deltog var mer eller mindre bekanta med intervjuaren. Enligt Bryman

(2011) innebär bekvämlighetsurval att de personer som ska studeras finns lättillgängliga för forskaren samt att de utvalda har valts ut på grund av en viss avsikt (Bryman, 2011). I det här fallet var avsikten att välja lärare strategiskt för att uppfylla studiens syfte och frågeställningar.

För att kunna inkludera lärarna i studien samt för att öka studiens tillförlitlighet skulle de stämma överens med tre urvalskriterier. Det första urvalskriteriet var att lärarna skulle vara lärare i årskurs 2, det andra att de skulle undervisa i läsförståelse. Det tredje urvalskriteriet var att lärarna skulle arbeta på olika skolor. Därför har fem klasslärare i årskurs 2 på fyra olika skolor medverkat i undersökningen. Samtliga skolor ligger i samma kommun. Två av lärarna arbetar på samma skola. Skälet till att de intervjuades tillsammans var att den tillfrågade läraren inte kände sig bekväm med att intervjuas ensam. Anledningen till att intervjuerna utfördes på fyra olika skolor var för att få möjlighet till en mer rik variation bland de erfarenheter och uppfattningar som finns utifrån studiens syfte. Valet att avgränsa undersökningen till årskurs 2 var för att det i Skolverket (2018) står utskrivet kunskapskrav för godtagbara kunskaper i läsförståelse i slutet av årskurs 1 och i slutet av årskurs 3, men inte i årskurs 2 (Skolverket, 2018). Denna studie granskar därför hur lärare arbetar med läsförståelse i årskurs 2.

Det första som gjordes var att ta kontakt med lärarna. En samtyckesblankett (se bilaga 2) mailades till samtliga lärare med information om studien samt frågan om de kunde tänka sig att delta. Nedan följer en kort presentation av de fem lärare som har deltagit i studien.

Lärare 1 har arbetet i 19 år som lärare och Lärare 2 i 17 år. Lärare 1 och 2 arbetar på samma skola.

Lärare 3 har arbetat som lärare i 33 år.

Lärare 4 har arbetat som lärare i 20 år.

Lärare 5 har arbetat som lärare i 33 år.



### 4.3 Analys

Efter att varje intervju var genomförd transkriberades intervjun direkt. När samtliga intervjuer var transkriberade lästes de igenom noggrant. Därefter sammanställdes samtliga lärares intervjusvar i förhållande till studiens tre frågeställningar i tabellform för att få en överblick över materialinsamlingen. Nästa steg i analysen var att jämföra intervjusvaren mellan lärarna för att ställa deras uttalanden i relation till varandra och på så sätt söka efter likheter och skillnader i deras intervjusvar. Med hjälp av den här jämförelsen och studiens frågeställningar som rubriker utformades resultatet.

### 4.4 Forskningsetiska aspekter

Enligt Vetenskapsrådet (2002) finns det allmänna krav som forskaren har skyldighet att informera deltagarna i undersökningen om. Syftet med de här kraven är att skydda individens integritet. Därför har samtliga lärare som har deltagit i studien informerats om att den information som framkom i samband med intervjun enbart kommer att användas i forskningssyfte samt att allt inspelat material kommer att aidentifieras. De fick även information om att deltagandet är frivilligt och att de har rätt att avbryta sitt deltagande när som helst och utan att ange någon anledning.

## 5. Resultat

I följande kapitel presenteras resultatet av analysen med utgångspunkt i studiens frågeställningar. Frågeställningarna i studien har kopplats samman med rubrikerna till resultatet. Rubrik 5.1 besvarar frågeställningen *Hur beskriver lärarna att de arbetar med högläsning och varför?* Rubrik 5.2 besvarar frågeställningen *Vilka lässtrategier beskriver lärarna att de använder i samband med högläsning och varför?* och rubrik 5.3 *Hur och när beskriver lärarna att de använder lässtrategierna i samband med högläsning?*

### 5.1 Hur beskriver lärarna att de arbetar med högläsning och varför?

Samtliga fem lärare som blev intervjuade beskriver att de använder sig av högläsning tillsammans med eleverna. Fyra av de fem lärarna har högläsning för eleverna varje dag medan en av lärarna har högläsning tre gånger i veckan. Alla fem lärare läser i ungefär en kvart varje gång som de har högläsning. Vilken tid på dagen som de läser varierar lite mellan lärarna. Lärare 1 och Lärare 2 läser alltid innan eleverna ska gå ut på sin första rast. Anledningen till att de har valt att ha högläsning vid det här tillfället på dagen är för att eleverna äter sin frukt då och för att det blir en lugn stund. Lärare 4 har också högläsning samma tid varje dag och de elever som vill får äta sin frukt då, annars sitter eleverna och enbart lyssnar på högläsningen. Lärare 4 har valt att läsa högt för eleverna mitt i ett långt arbetspass för att ”man behöver ett break där man kan koppla av lite”. Lärare 3 och Lärare 5 läser däremot högt vid olika tillfällen på dagen. Anledningen till att Lärare 3 har valt att göra på det här sättet är dels för att det är schemat som styr och dels för att ingen elev ska missa högläsningen. Motivet till att Lärare 5 har valt att läsa högt vid olika tillfällen är för att ”det ska passa in i dagen och att det varierar beroende på när eleverna mår bäst av en sån paus”. När Lärare 3 och Lärare 5 läser högt gör eleverna oftast ingenting utan sitter bara och lyssnar.

Orsakerna till varför lärarna arbetar med högläsning varierar. Flera av lärarna framhåller dock avkoppling och ökad ordförståelse som två av de viktigaste anledningarna. Lärare 2 säger att ”det är en lugn stund, man kan koppla av och bara lyssna”. Lärare 5 menar att syftet är att det ska vara mysigt och avkopplande samtidigt som eleverna får ett rikare språk och nya intryck. Lärare 3 och Lärare 4 uppger också ökad ordförståelse som exempel på varför de arbetar med högläsning men Lärare 3 framhåller även modellering som skäl, att

eleverna får ”höra mig läsa hur man ska högläsa”. Hon framhåller också avkoppling som anledning men även att gå in i en annan värld vilket också Lärare 1 uppger. Varför hon arbetar med högläsning är ”för att komma in i berättelsernas värld och få fantasi” samt för att skapa ett intresse hos eleverna för att läsa. Sammanfattningsvis anser alla fem lärarna att högläsning är roligt, det främjar koncentrationen genom att eleverna kopplar av och bara lyssnar samt att högläsning har stor betydelse för elevernas utveckling av deras läsförståelse. Lärare 4 menar att högläsning ”är en stund för gemenskap, för tankar och för att det är gott och att eleverna samtidigt lär sig”. Lärare 2 anser att högläsning gynnar alla elever, även de som har svårigheter:

Alla är ju på lika villkor. Och även om man inte kan svara på en fråga så kan man sitta med och lyssna som en grupp. Och det är ju fantastiskt för där är man ju en i mängden. Det spelar ju ingen roll vilka svårigheter man har så oftast är dom ju med och lyssnar också på sitt sätt. Och det är ju en viktig del också.

## 5.2 Vilka lässtrategier beskriver lärarna att de använder i samband med högläsning och varför?

De lässtrategier som lärarna beskriver i intervjun att de använder i samband med högläsning är följande: förutspå, klargöra, ställa frågor, sammanfatta, läsa mellan raderna och skapa inre bilder. Alla fem lärare förklarar att de använder Läsfixarna från projektet En läsande klass (se kap. 2.3) som lässtrategier i samband med högläsningen. De har dock alla valt att inte visa bilderna på figurerna längre utan de använder bara själva lässtrategierna. De kopplar alltså inte lässtrategin förutspå till Spågumman eller ställa frågor till Reportern utan de har valt att bara använda själva lässtrategierna. Anledningen till det är för att få mer fokus på själva lässtrategin och inte figuren. Som Lärare 3 säger: ”Det är ju lätt att fastna i att det här är en bild på en plansch”.

Varför lärarna väljer att använda de här lässtrategierna är framför allt för att det är ett material som deras skolor har valt att använda. Lärarna ger följande anledningar. Lärare 4 säger att ”Det är ju att man har blivit itudad dom. Att dom ligger väl i tiden. Det är så man ska göra just nu”. Lärare 1 beskriver att hon har samma inställning: ”Det har varit så inne.

[...] Har det lite i ryggraden”. Lärare 2 uppger även hon som anledning att det ”är det vi känner igen”. För Lärare 3 är anledningarna ”för att få barnens läsförståelse” och för att öka elevernas ordförståelse genom att prata om orden. Även Lärare 5 uppger för att öka elevernas förståelse för ord som anledning: ”för att få mer ord, mer förståelse och att språket ska bli rikare”.

De fem lärarna menar att olika lässtrategier kan bidra med olika saker. Lärare 2 anser att ”olika barn behöver olika strategier i olika tidpunkter” eftersom ”olika lässtrategier främjar alla elever fast på olika vis”. Vidare uppger Lärare 2 att användning av lässtrategier bidrar till att se om eleverna lyssnar: ”då får man ju också ett kvitto på att antingen att dom gör det eller inte gör det”. Även Lärare 1 menar att lässtrategier bidrar med att eleverna måste lyssna och att ”dom inte bara ska sitta och drömma sig bort och inte vara med”. Lärare 1 anser vidare att eleverna lär sig att reflektera och tänka efter om de får använda olika lässtrategier vilket även Lärare 4 menar att lässtrategier bidrar med. Lärare 4 ger ett exempel på hur lässtrategin förutspå kan väcka elevernas intresse för högläsningen av en bok genom att titta på bokens framsida och förutspå. Lärare 3 anser att olika lässtrategier bidrar med att ”du får med dig eleverna” och att deras läsförståelse och ordkunskap ökar medan Lärare 5 anser att de bidrar med att ”läsningen ska komma igång” för eleverna: ”Man måste hjälpa dom med läsförståelse. Du måste liksom trixa lite och hjälpa dom att kunna förstå. Du måste hjälpa dom att hitta strategier”.

### 5.3 Hur och när beskriver lärarna att de använder lässtrategierna i samband med högläsning?

I följande kapitel redovisas resultatet av analysen av hur lärarna beskriver att de använder lässtrategierna i samband med högläsning (5.3.1), när lässtrategierna används (5.3.2) samt vilken roll lärarna anser att de har när det gäller högläsning och undervisning i lässtrategier (5.3.3).

#### 5.3.1 Hur lässtrategierna används

Alla fem lärare beskriver att de brukar använda lässtrategier och samtala om innehållet i boken med eleverna i samband med högläsningen. De viktigaste syftena med att samtala

om bokens innehåll är enligt lärarna att eleverna får tänka efter, att få alla delaktiga, att eleverna måste lyssna och koncentrera sig samt att eleverna får hörförståelse som sedan leder till läsförståelse.

Lärare 1, Lärare 2 och Lärare 4 arbetar på ungefär samma sätt när de använder lässtrategier och samtalar om bokens innehåll tillsammans med eleverna vid högläsning. Innan högläsningen använder de tre lärarna lässtrategin att förutspå genom att titta på bilden på framsidan av boken, läser texten på baksidan och samtalar med eleverna om vad de tror att boken handlar om. Under högläsningen använder de lässtrategierna att ställa frågor och att klargöra svåra ord. Efter högläsningen använder Lärare 1 och Lärare 2 lässtrategin summera genom att de reflekterar över vad kapitlet handlade om medan Lärare 4 ibland väljer att återberätta vad de läste sist, till exempel vid tillfällen där en elev har missat högläsningen. Lärare 4 beskriver även att hon använder bilderna i boken på olika sätt. Lärare 4 säger:

Ibland har vi gjort så att vi har visat bilder under tiden vi har läst och pratat kring bilderna och hur kopplar man det till det som händer. Ibland har vi väntat med att titta på bilden för att dom själva ska skapa sig sina egna inre bilder och sen tittat på bilden.

Eleverna får då använda lässtrategin att skapa inre bilder genom att eleverna får titta på bilderna för att se hur deras egna inre bilder stämmer överens med bilderna i boken.

Innan högläsningen använder även Lärare 3 lässtrategin att förutspå. Syftet med det är för att hon anser att elever i den här åldern behöver dela med sig och lyssna på varandra och det menar hon att eleverna gör genom att de förutspår. Lärare 3 säger:

För då får barnen berätta, det är inte bara jag som berättar. Och då kan dom dra paralleller, koppla texten till sig själva eller koppla texten till något som dom har hört eller sett. Och så delar dom varandra det.

Under högläsningen använder Lärare 3 lässtrategierna att ställa frågor och att klargöra begrepp och ord. Det sistnämnda används för att så många elever som möjligt ska kunna

följa med i läsningen och på så sätt skapa sig sina egna inre bilder och få en läsupplevelse.

Lärare 3 säger:

Det blir ingen läsupplevelse om du inte förstår vad det är jag läser. Om det är så svåra ord eller begrepp eller om det är något som man inte kan relatera till sig själv och man sitter och förstår ingenting då blir det ingen läsupplevelse.

Efter högläsningen använder Lärare 3 lässtrategin att summera genom att till exempel be eleverna återberätta vad de läste dagen innan under högläsningen.

Lärare 5 använder ofta lässtrategin att ställa frågor i samband med högläsning genom att ställa en fråga, lyssna in elevernas svar och eventuellt ställa följdfrågor till eleverna. ”Mycket är ju ett samtal då där du inte riktigt vet vad den andre kommer att säga”. Lärare 5 menar att det inte går att planera ett samtal om bokens innehåll fullt ut eftersom hon aldrig vet vilka svar eller frågor hon får av eleverna. Hon kan ha några frågor förberedda men det viktigaste anser hon är att lyssna på elevernas frågor och funderingar. ”Barnen öppnar ju dörrar hos varandra. Det är ju inte jag som behöver göra allt. Dom kan ju mycket. Och har sina små funderingar”.

### 5.3.2 När lässtrategierna används

Lärare 1, Lärare 2 och Lärare 5 beskriver att de helst använder lässtrategierna och samtalar om bokens innehåll efter högläsningen. Samtliga tre menar att de vill undvika att få för många avbrott under högläsningen, därför väljer de att samtala efter. De beskriver dock att de ibland behöver klargöra vissa ord och uttryck under högläsningen för att eleverna ska få förståelse för bokens innehåll och då sker samtalet även under högläsningen. Lärare 3 tycker att det är nödvändigt att samtala om bokens innehåll vid flera tillfällen. ”Både före att förutspå och sen att klargöra under tiden”. Det får dock inte bli för många gånger hon stannar upp under högläsningen för då menar hon att ”man hackar sönder texten”. Lärare 4 anser också att det är viktigt att samtala om bokens innehåll både under och efter högläsningen men att det inte får bli för många avbrott under högläsningen:

Jag har märkt att när vi jobbade med de här olika Läsfixarna då fick man tänka att man bara jobbade med en i taget för att det slår sönder berättelsen. Och dom som har svårt för att hålla tråden fick ännu svårare för det för att man bröt för ofta hela tiden då.

### 5.3.3 Lärarens roll

Samtliga fem lärare anser att läraren har en stor och viktig roll när det gäller högläsning, samtal om bokens innehåll och att använda lässtrategier i undervisningen. De menar alla att det inte går att lämna över den rollen till eleverna utan det är läraren som måste leda samtalet, styra vilka lässtrategier som används och ställa rätt frågor. Enligt Lärare 3 hänger det helt på läraren: ”Det här är inget barnen kan komma på själva. Det här måste man aktivt jobba med”. Hon tar även upp hur viktigt det är att läraren modellerar läsningen eftersom hon anser att färre barn får högläsning hemma och därför är det ännu viktigare att arbeta med högläsning och lässtrategier i skolan: ”Så det är viktigt att vi gör det i skolan. Och lär dom läsa. Vi högläser ju men dom får ju dom här strategierna med sig för att sedan klara av sin egen läsning”. Även de övriga fyra lärarna menar att det är viktigt att läraren modellerar och att läraren läser med inlevelse för att göra läsningen intressant. Lärare 4 säger att: ”Det är inte bara och mala på i en bok utan att man måste levandegöra det som står i texten”. Lärare 1 håller med: ”För att kunna fånga dom, göra det intressant för dom måste man själv leva sig in i boken till hundra procent”.

För att eleverna ska få förståelse för bokens innehåll anser alla fem lärare att det spelar stor roll vilka frågor läraren väljer att ställa till eleverna. Lärarna i studien är överens om att det är viktigt att läraren ställer öppna frågor för att eleverna ska få tänka efter och reflektera och inte bara svara ja eller nej. Lärare 3 menar också att det är viktigt att läraren ställer frågor som är på elevernas språkliga nivå genom att ”fånga in nåt som ligger nära dom i deras verklighet. Att texten blir en textkoppling till dom själva”. Hon tycker även att det är bra att ta hjälp av eleverna i gruppen. ”Många gånger förklarar dom ju kanske bättre så dom får med sig fler. Om det är en kompis som förklarar så förklarar den på deras nivå än om jag ska förklara”.

#### 5.4 Resultatsammanfattning

Lärarna i studien är eniga om att användning av högläsning och lässtrategier i undervisningen har stor betydelse för elevernas utveckling av läsförståelse. De använder högläsning i stort sett dagligen tillsammans med eleverna och vid varje tillfälle läser lärarna högt i ungefär en kvart. När på dagen som de har högläsning varierar mellan lärarna. Tre av lärarna läser alltid på förmiddagen och två av lärarna vid olika tillfällen på dagen. Med hjälp av högläsning anser lärarna att eleverna får avkoppling, möjlighet att öka sin koncentrationsförmåga, ökad ordförståelse och läsintresse. Genom användning av lässtrategier och att samtala om innehållet i boken får eleverna möjlighet att reflektera och tänka efter, de blir delaktiga och måste lyssna och koncentrera sig samt att elevernas läsförståelse och ordförståelse ökar. Lärarna använder sig av lässtrategierna Läsfixarna från En läsande klass i samband med högläsning. Anledningen till att de använder de här lässtrategierna är främst för att det är ett material som deras skolor har valt att använda och att de känner till dem väl. Lärarna vill helst använda lässtrategierna och samtala om bokens innehåll efter högläsningen. Ibland behöver de dock pausa under högläsningen för att ställa frågor eller klargöra ord men det får inte bli för många avbrott. De anser alla fem att läraren har en viktig roll när det gäller att ställa frågor, leda samtalet och styra vilka lässtrategier som används i samband med högläsning. Vilka frågor läraren väljer att ställa till eleverna anser de fem lärarna spelar stor roll för att eleverna ska få förståelse för bokens innehåll. Därför menar lärarna att det är viktigt att läraren ställer öppna frågor för att eleverna ska få tänka efter och reflektera. De anser även att läraren har en viktig roll när det gäller att modellera högläsning genom att läsa med inlevelse för att göra läsningen så intressant som möjlig.



## 6. Diskussion

Följande kapitel inleds med en metoddiskussion (6.1) kring studiens metodval och materialanalys. Därefter följer en resultatdiskussion (6.2) om studiens resultat kopplat till tidigare forskning. I resultatdiskussionen presenteras även förslag på vidare forskning.

### 6.1 Metoddiskussion

Under materialinsamlingen har studiens frågeställningar varit utgångspunkt. För att få svar på frågeställningarna valdes en kvalitativ metod med semistrukturerade intervjuer. Anledningen till det här valet var en eftersträvan till en djupare förståelse för lärarnas tankar kring deras arbete med högläsning och lässtrategier för att utveckla elevers läsförståelse. Motivet till att välja semistrukturerade intervjuer var att det ansågs ge mig större möjlighet att ställa följdfrågor och variera ordningen på frågorna, vilket jag såg som en fördel. Intervjuerna utgick från en egenkomponerad intervjuguide som användes som ett stöd för att veta vilka frågor som skulle ställas. Utifrån den här intervjuguiden fanns sedan möjlighet att både ställa följdfrågor, för att låta lärarna beskriva sina tankar ytterligare, och ändra ordning på någon fråga, för att få mer flyt i samtalet och intervjun med lärarna. Frågorna som ställdes under intervjuerna var öppna för att lärarna skulle få svara med sina egna tankar och ord. Att ställa öppna frågor kan också vara en utmaning eftersom jag inte vet vilka svar jag kommer att få av lärarna. När frågorna utformades till intervjuerna fanns vissa föreställningar om vad lärarna kunde komma med för svar men i och med valet att använda öppna frågor stämde inte alla föreställningar överens, vilket kan ses som en svaghet.

En annan svaghet som kan ha påverkat resultatet är om lärarna svarade ärligt hur de brukar göra i sitt arbete. Lärarnas dagsform vid intervjuerna har också betydelse och kan ses både som en styrka och en svaghet. Det var en av lärarna som var lite stressad på grund av olika incidenter med klassen under skoldagen vilket kan ha påverkat resultatet av intervjun på ett negativt sätt. En styrka var dock att vi under samtliga intervjuer kunde sitta utan att bli avbrutna vilket resulterade i att lärarna kunde tänka och tala fritt och ostört.

Intervjuerna spelades in med hjälp av en mobiltelefon för att jag skulle kunna hålla fokus på samtalet med lärarna istället för att sitta och anteckna, vilket jag såg som en fördel.

Inspelningarna användes sedan för att transkribera intervjuerna ordagrant för att få en översikt över lärarnas svar. En annan fördel med inspelningarna och transkriberingarna var att jag kunde använda mig av citat från lärarna vilket jag anser har lett till ett mer trovärdigt och levande resultat. Ytterligare en fördel med inspelningarna var att det fanns möjlighet att kunna gå tillbaka och lyssna på delar av intervjuerna igen om något var oklart.

För att få en så stor variation som möjligt av de erfarenheter och uppfattningar som finns utifrån studiens syfte och frågeställningar valde jag att utföra intervjuerna på fyra olika skolor i samma kommun. Anledningen till att det blev fyra skolor är för att de är de största skolorna i denna kommun. Ett bekvämlighetsurval av lärare gjordes eftersom samtliga fem lärare som intervjuades är mer eller mindre bekanta med mig. I urvalet var jag noga med att inte välja lärare som jag nyligen har gjort min verksamhetsförlagda utbildning [VFU] hos, för att en så stor bredd av erfarenheter som möjligt eftersträvades. En av lärarna som har intervjuats har jag dock gjort VFU hos men det var när hon hade en årskurs 1. En av de tillfrågade lärarna kände sig inte bekväm med att intervjuas ensam. Därför har två lärare från samma skola intervjuats samtidigt vilket kan ses som en svaghet eftersom deras tankar och svar kanske hade blivit annorlunda om de hade intervjuats var för sig.

När intervjuerna och transkriberingarna var klara sammanställdes alla lärarnas intervjusvar genom att koppla samman intervjusvaren med studiens tre frågeställningar i tabellform. Därefter jämfördes lärarnas svar genom att ställa deras uttalanden i relation till varandra och på det sättet söka efter likheter och skillnader i deras intervjusvar. Den här jämförelsen tillsammans med studiens frågeställningar formade sedan studiens resultat. En fördel med att göra sammanställningen i tabellform var att det visade en tydlig överblick som underlättade mitt analysarbete utifrån studiens frågeställningar och syfte.

Tidigare har jag skrivit en litteraturstudie om högläsning och läsförståelse tillsammans med en annan student. Resultatet från denna litteraturstudie har lagt grunden till den här empiriska studien vilket har påverkat frågorna som ställdes till lärarna samt gett mig förkunskaper inom ämnet. Jag tror dock inte att mina förkunskaper och tidigare forskningsresultat från litteraturstudien har påverkat denna studien negativt. Snarare tror jag att det kan ha bidragit på ett positivt sätt.

I efterhand tänker jag att det hade varit intressant att pröva andra tillvägagångssätt för att se hur resultatet hade förändrats. Jag hade till exempel kunnat välja att intervjua både nyare lärare och lärare som har arbetat länge för att se om det hade gett ett annat resultat. Ett annat alternativ hade varit att intervjua lärare i årskurs 2 på olika skolor i olika kommuner eller fyra lärare på samma skola men i olika årskurser, för att se progressionen i lärarnas arbete med högläsning och lässtrategier för att utveckla elevers läsförståelse. I den här studien valde jag att använda intervjuer men frågan är om studiens resultat hade blivit annorlunda om jag även hade genomfört observationer hos de olika lärarna som intervjuades? Det hade i så fall lett till ett större kvalitativt material till studien vilket i sin tur hade bidragit till att studiens tillförlitlighet hade ökat.

## 6.2 Resultatdiskussion

Studiens resultat visar att samtliga fem lärare använder högläsning i undervisningen. Varför lärarna arbetar med högläsning är främst för att eleverna ska få ett utvecklat ordförråd och för att de ska få koppla av. Det här stämmer väl överens med tidigare forskning som framhåller att elevers ordförråd utvecklas genom att lärare introducerar och pratar om nya ord med elever i samband med högläsning. Lärare bör kombinera högläsning med textbaserade samtal om ord för att elever ska kunna utveckla ett eget ordförråd. På det sättet får alla elever möjlighet att utveckla sitt ordförråd, även de som inte lärt sig läsa (Santoro et al., 2008). När det gäller att använda högläsning för att elever ska få koppla av anser tidigare forskning att högläsning ibland kan användas med denna avsikt. Om avsikten är att elever ska få koppla av är det dock viktigt att lärare noggrant planerar högläsningen för att det ska utveckla elevers läsförståelse. Det som har stor betydelse och som lärare måste ta hänsyn till vid planeringen är interaktionen och samtalen som äger rum innan, under och efter högläsningen (Greene Brabham & Lynch-Browns, 2002; Hadjioannou & Loizou, 2011; Santoro et al., 2008). En av de intervjuade lärarna anser även att högläsning gynnar alla elever, även de elever som har svårigheter, vilket är något som tidigare forskning också anser. Elever som har svårigheter med läsningen kan genom högläsning lägga sin energi på innehållet i texten istället för att lägga energi på avkodningen. De gynnas då av högläsning genom att de istället har möjlighet att skapa mening i texten tillsammans med sina kamrater (Reichenberg & Emanuelsson, 2014; Jönsson, 2007; Santoro et al., 2008).

Ur det analyserade materialet framgår det att alla fem lärarna använder sig av lässtrategier i samband med högläsning. De lässtrategier som lärarna beskriver att de använder är: förutspå, klargöra, ställa frågor, sammanfatta, läsa mellan raderna och skapa inre bilder. Alla lärarna förklarar att de använder lässtrategierna från Läsfixarna och En läsande klass i samband med högläsning. De använder dock inte figurerna längre utan har mer fokus på själva lässtrategierna. Anledningen till att de använder de här lässtrategierna är främst för att deras skolor har valt att använda det här materialet. Det som är intressant är att alla fyra skolor har valt att arbeta med Läsfixarna och En läsande klass trots kritiken projektet har fått. Damber och Nilsson (2014) är två forskare som har kritiserat projektet och som anser att projektet har ett flertal brister. Bland annat menar de att projektet brister i den vetenskapliga förankringen och att fokus ligger på isolerad färdighetsträning istället för att elever får lägga fokus på innehållet i texten (Damber & Nilsson, 2014). Ett svar på varför skolorna har valt att använda det här materialet kan vara, som Damber och Nilsson (2014) framhåller, att eftersom materialet har skickats ut gratis till alla skolor i Sverige kan en del ha tolkat det som att materialet ska användas. En konsekvens kan då bli att lärare känner sig tvingade att använda sig av materialet (Damber & Nilsson, 2014).

Analysen av materialet visar att lärarna använder olika lässtrategier i undervisningen vilket stämmer väl överens med det centrala innehållet i årskurs 1–3. Där framhålls att elever ska kunna använda sig av olika lässtrategier för att kunna få förståelse för en text (Skolverket, 2018). Det är viktigt att elever får undervisning om lässtrategier för att de ska få möjlighet att utveckla och fördjupa sin läsförståelse (Skolverket, 2017a). Även tidigare forskning framhåller vikten av att använda och lära ut olika lässtrategier. För att elever ska kunna förstå en texts innehåll är det viktigt att de får använda sig av olika lässtrategier. Lärare behöver även variera undervisningen genom att lära ut olika lässtrategier (Reichenberg & Emanuelsson, 2014; Dobson Scharlach, 2008; Ness, 2011).

Analysen visar även att alla fem lärare brukar använda lässtrategier och samtala om bokens innehåll med eleverna i samband med högläsningen. Lärarna menar att de viktigaste syftena med att samtala om innehållet i boken är för att: eleverna ska få tänka efter, alla blir delaktiga, eleverna måste lyssna och koncentrera sig samt för att det utvecklar elevernas läsförståelse. Det här stämmer väl överens med både Skolverket (2018) och tidigare forskning. Enligt det centrala innehållet i årskurs 1–3 ska elever kunna lyssna och återberätta i olika samtalssituationer. Enligt kunskapskraven i slutet av årskurs 1 ska elever

visa begynnande läsförståelse genom att de på ett enkelt sätt återger och kommenterar någon del av innehållet. När elever lyssnar och samtalar om texter kan de föra ett enkelt resonemang om texters framträdande innehåll samtidigt som de jämför det med egna erfarenheter. Kunskapskraven fördjupas och vidgas sedan i slutet av årskurs 3. Då ska elever istället visa grundläggande läsförståelse genom att återge och kommentera några viktiga delar av innehållet på ett enkelt sätt samt föra enkla resonemang om framträdande budskap i texter och relatera det till sina egna erfarenheter (Skolverket, 2018). Enligt tidigare forskning är det ett lovande sätt att använda lässtrategier och samtal tillsammans med högläsning för att utveckla elevers läsförståelse. Det som är avgörande för att stödja elevers utveckling av läsförståelse är interaktionen som uppstår kring högläsning, det är alltså inte tillräckligt att bara läsa högt för elever. Det är viktigt att elever får möjlighet att skapa mening i texten genom samtal och interaktion. Därför är det viktigt att lärare låter elever interagera och samtala om högläsningens innehåll (Greene Brabham & Lynch-Browns, 2002; Hadjioannou & Loizou, 2011; Santoro et al., 2008; Schmidt, 2013). Det här speglar även tankarna i det sociokulturella perspektivet som ser kunskap som något vi deltar i. Att vi blir delaktiga i kunskaper och erfarenheter genom interaktion och samtal med andra människor. Utan interaktion sker inget lärande eller utveckling (Vygotskij, 1999).

Av resultatet framgår att lärarna använder de olika lässtrategierna vid olika tillfällen under högläsningen. Innan högläsningen använder lärarna lässtrategin att förutspå, under högläsningen använder de lässtrategierna att ställa frågor och klargöra ord och begrepp samt efter högläsningen används lässtrategin att summera. Det här stämmer väl överens med tidigare forskning som visar att användandet av samtliga ovan nämnda lässtrategier i undervisningen utvecklar elevers läsförståelse. Genom att förutspå och visa bokens omslag och titel före högläsning, ställa frågor och klargöra ord under högläsning samt summera efter högläsning fördjupas elevers förståelse för bokens innehåll (Santoro et al., 2008; Jönsson, 2007). För att elevers förståelse av innehållet i boken ska fördjupas beskriver även en av lärarna att hon använder bilderna i boken på olika sätt. Ibland visar hon bilderna efter högläsningen, för att eleverna ska få skapa sig sina egna inre bilder, och ibland visar hon och samtalar om bilderna under tiden hon läser, för att eleverna ska få en bättre förståelse för bokens innehåll. När det gäller det sistnämnda framhåller tidigare forskning att genom lärares visning av bilder från boken hjälps elever framåt i texten. Elever lockas då in i berättelsen samtidigt som elever kan få ord och begrepp förklarade genom både bild och

text och får då en bättre förståelse för innehållet i boken (Santoro et al, 2008; Eckeskog, 2013). Analysen av materialet visar också att om lärarna får välja använder de helst lässtrategierna och samtalar om bokens innehåll efter högläsningen. Ibland behöver de dock pausa under högläsningen för att ställa frågor eller klargöra ord men de vill inte få för många avbrott i läsningen. Att lärare väljer att samtala om bokens innehåll efter högläsningen, för att undvika för mycket avbrott, stämmer väl överens med mina erfarenheter från de verksamhetsförlagda utbildningarna.

Det framgår även av resultatet att samtliga fem lärare anser att läraren har en viktig roll när det gäller högläsning, samtal om bokens innehåll och undervisning om lässtrategier. De menar alla att läraren måste stötta eleverna genom att leda samtalet, styra vilka lässtrategier som används och ställa rätt frågor. För att deras elever ska få förståelse för bokens innehåll anser de att det är viktigt att de ställer öppna frågor för att eleverna ska få reflektera. En lärare menar att det även är viktigt att ställa frågor som kopplar texten till elevernas verklighet och erfarenheter. Det här stämmer väl överens med tidigare forskning som framhåller att läraren har en viktig roll i att bygga på elevers egna erfarenheter vid högläsning. Genom att lärare ställer frågor som kopplar texten till elevers verklighet får lärare med sig elever i läsningen vilket i sin tur bidrar till att elevers läsförståelse utvecklas (Eckeskog, 2013; Law, 2010). Att elever blir mer engagerade i högläsningen genom att lärare ställer frågor som är kopplade till elevers vardag är också något som överensstämmer med mina tidigare erfarenheter från de verksamhetslagda utbildningarna.

Samtliga fem lärare anser att läraren har en ytterst viktig roll i att leda och stötta eleverna i sitt lärande och utveckling för att de sedan ska klara av det själva i sin egen läsning. Det här speglar tankarna i den proximala utvecklingszonen som innebär att när elever ska lära sig något nytt behöver de först stöttning av en mer kompetent person för att sedan klara av det själva. För att elever ska utvecklas så mycket som möjligt är det viktigt att lärare utgår från där elever befinner sig för att sedan leda och stötta elever vidare i sitt lärande och utveckling (Vygotskij, 1978).

Ur det analyserade materialet framgår även att samtliga lärare anser att det är viktigt att läraren läser med inlevelse under högläsningen för att göra läsningen intressant och för att utveckla elevernas läsförståelse. Det här stämmer överens med tidigare forskning som framhåller att hur lärare läser högt har betydelse för elevers utveckling av läsförståelse.

Det är därför viktigt att lärare läser med inlevelse och entusiasm. Att lärare läser högt med inlevelse, entusiasm och tydlig betoning leder både till att elever får bättre förståelse för vissa ord, genom att ord sätts in i ett sammanhang, och att elevers läsförståelse utvecklas (Kraemer, McCabe & Sinatra, 2012; Eckeskog, 2013).

I den här studien valde jag att ha ett lärarperspektiv genom att fokusera på lärarnas arbetssätt med högläsning och lässtrategier för att utveckla elevers läsförståelse. Ett förslag till fortsatt forskning kan vara valet att ha både ett lärar- och ett elevperspektiv och på det sättet jämföra lärarnas och elevernas upplevelser och tankar kring högläsning och lässtrategier. Det som skulle vara intressant att undersöka är vilka lässtrategier lärarna och eleverna upplever som mest gynnsamma och vilka effekter de tycker att högläsning har för att sedan göra en jämförelse mellan lärarnas och elevernas tankar. Resultatet av en sådan studie skulle kunna ge ett kunskapsbidrag som lärarna skulle kunna ha nytta av i sitt framtida arbete, i och med att studien kan ses som en form av utvärdering av undervisningen.

## 7. Referenser

Axelsson, J., & Carlsson, S. (2018). *Högläsning och läsförståelse*. Studentuppsats, JU University, Högskolan för lärande och kommunikation. Hämtad från

[http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?dswid=-1671&pid=diva2%3A1218730&c=3&searchType=SIMPLE&language=sv&query=Jenni+Axelsson&af=%5B%5D&aq=%5B%5B%5D%5D&aq2=%5B%5B%5D%5D&aqe=%5B%5D&noOfRows=50&sortOrder=author\\_sort\\_asc&sortOrder2=title\\_sort\\_asc&onlyFullText=false&sf=all](http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?dswid=-1671&pid=diva2%3A1218730&c=3&searchType=SIMPLE&language=sv&query=Jenni+Axelsson&af=%5B%5D&aq=%5B%5B%5D%5D&aq2=%5B%5B%5D%5D&aqe=%5B%5D&noOfRows=50&sortOrder=author_sort_asc&sortOrder2=title_sort_asc&onlyFullText=false&sf=all)

Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Uppl. 2. Malmö: Liber.

Damber, U., & Nilsson, J. (2014). "En läsande klass" är ett hemmabygge utan vetenskaplig grund. *Pedagogiska magasinet*, (4). <https://pedagogiskamagasinet.se/en-lasande-klass-ar-ett-hemmabygge-utan-vetenskaplig-grund/>

Dobson Scharlach, T. (2008). "START Comprehending: Students and Teachers Actively Reading Text." *Reading Teacher*, 62(1), 20–31. doi: 10.1598/RT.62.1.3

Eckeskog, H. (2013). *Varför knackar han inte bara på?: en studie om arbete med läsförståelse i åk 1-2*, (Licentiatavhandling, Umeå universitet, Institutionen för språkstudier).

En läsande klass. (2019). *Läsförståelsestrategier*. Hämtad den 15 april från: <http://www.enlasandeklass.se/lasforstaelsestrategier/>

Greene Brabham, E., & Lynch-Brown, C. (2002). "Effects of Teachers' Reading-aloud Styles on Vocabulary Acquisition and Comprehension of Students in the Early Grades." *Journal of Educational Psychology*, 94(3), 465-473. doi: 10.1037/0022-0663.94.3.465

Hadjoannou, H., & Loizou, E. (2011). "Talking About Books with Young Children: Analyzing the Discursive Nature of One-to-One Booktalks." *Early Education & Development*, 22(1), 53- 76. doi: 10.1080/10409280903544389



Herrlin, K., & Lundberg, I. (2005). *God läsutveckling. Kartläggning och övningar*. Stockholm: Natur & Kultur.

Jönsson, K. (2007). *Litteraturarbetets möjligheter. En studie av barns läsning i årskurs F–3*. Malmö: Malmö högskola. Tillgänglig: <http://muep.mau.se/bitstream/handle/2043/4089/?sequence=1>

Kraemer, L., McCabe, P., & Sinatra, R. (2012). “The Effects of Read-Alouds of Expository Text on First Graders' Listening Comprehension and Book Choice.” *Literacy Research and Instruction*, 51(2), 165–178. doi: 10.1080/19388071.2011.557471

Law, Y-K. (2010). “The Role of Teachers’ Cognitive Support in Motivating Young Hong Kong Chinese Children to Read and Enhancing Reading Comprehension.” *Teaching and Teacher Education*, 27, 73–84. doi: 10.1016/j.tate.2010.07.004

Ness, M. (2011). “Explicit Reading Comprehension Instruction in Elementary Classrooms: Teacher Use of Reading Comprehension Strategies.” *Journal of Research in Childhood Education*, 25(1), 98-117. doi: 10.1080/02568543.2010.531076

Reichenberg, M., & Emanuelsson, B.-M. (2014). *Elever i årskurs 3 läser och samtalar om texter: En interventionsstudie*. Acta Didactica Norge, 8(1), 1–17. Hämtad från <https://www.journals.uio.no/index.php/adno/article/view/1103>

Santoro, L. E., Chard, D. J., Howard, L., & Baker, S. K. (2008). “Making the Very Most of Classroom Read-Aloud to Promote Comprehension and Vocabulary.” *The reading teacher*. 61(5). 396–408 doi: 10.1598/RT.61.5.4

Skolverket. (2016). *Att läsa och förstå. Läsförståelse av vad och för vad?* Stockholm: Skolverket. Hämtad från: [https://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?\\_url=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwtpubext%2Ftrycksak%2Fblob%2Fpdf3694.pdf%3Fk%3D3694](https://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_url=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwtpubext%2Ftrycksak%2Fblob%2Fpdf3694.pdf%3Fk%3D3694)

Skolverket. (2012). *PIRLS 2011. Läsförmågan hos svenska elever i årskurs 4 i ett internationellt perspektiv*. Stockholm: Skolverkets rapport nr 381. Hämtad från: [https://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?\\_xurl\\_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FBlob%2Fpdf2941.pdf%3Fk%3D2941](https://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FBlob%2Fpdf2941.pdf%3Fk%3D2941)

Skolverket. (2017a). *Kommentarmaterial till kursplanen i svenska*. Hämtad från <https://www.skolverket.se/publikationer?id=3808>

Skolverket. (2018). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2018* (5., kompletterade uppl.) Stockholm: Skolverket.

Skolverket. (2017b). *PIRLS 2016: Läsförmågan hos svenska elever i årskurs 4 i ett internationellt perspektiv. (Rapport 463)*. Hämtad från: [HYPs://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?\\_xurl\\_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D3868](http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D3868)

Schmidt, C. (2013). *Att bli en sån som läser. Barns menings- och identitetsskapande genom texter*. Örebro: Örebro universitet. Tillgänglig: <http://oru.diva-portal.org/smash/get/diva2:656947/FULLTEXT02.pdf>

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. [PDF]. Hämtad från <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Vygotskij, L.S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Vygotskij, L. S. (1999). *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos.

Westlund, B. (2009). *Att undervisa i läsförståelse*. Stockholm: Natur & Kultur.

## 8. Bilagor

### Bilaga 1

#### Intervjuguide

- Hur länge har du arbetat som lärare?

#### Högläsning

- Hur ofta använder du dig av högläsning tillsammans med eleverna?

- Hur länge läser du varje gång?

- Samma tid på dagen varje gång?

- Vilka är motiven till att läsa under dessa tider?

- Vad brukar eleverna göra under tiden du läser?

- Vilka är de viktigaste skälen för att läsa för eleverna, enligt dig?

- Vilken betydelse tycker du att högläsningen har för elevernas utveckling av deras läsförståelse?

- Är det något annat du tycker att högläsningen främjar?

#### Hur används strategierna, samtal och läsförståelse

- Brukar du samtala om innehållet i boken med eleverna i samband med högläsningen?

- Vilka syften tycker du är viktigast med ett sådant samtal?

- Hur tycker du att ett samtal om boken kan gå till för att utveckla elevernas förståelse av det lästa? Kan du berätta hur du brukar göra?

- Hur får du reda på om eleverna har förstått det lästa, under eller efter högläsningen?

- När vill du helst samtala med eleverna: under högläsningen, efter högläsningen eller båda alternativen?

### Vilka lässtrategier används

- Använder du olika typer av lässtrategier vid högläsningen? Vilka?
- Vilket är det bakomliggande syftet till att använda dessa lässtrategier vid högläsningen?
- Vad har du upptäckt och sett i praktiken att olika typer av lässtrategier kan bidra med?

### Lärarens roll

- Vilken roll anser du att läraren har i boksamtal och i undervisningen av lässtrategier?
- Hur går du tillväga när du ska lära eller visa eleverna en ny lässtrategi?
- Tycker du att dina val av frågor spelar roll under boksamtalet för elevers tillägnande av bokens innehåll?
  
- Finns det något mer du vill tilläga?

Tack för din medverkan!

## Bilaga 2

Samtyckesblankett

Hej!

Jag heter Jennie Axelsson och jag läser till grundlärare F-3 på Jönköping University. Just nu läser jag min åttonde och sista termin som avslutas med ett examensarbete. I mitt examensarbete har jag valt att undersöka hur lärare arbetar med högläsning och lässtrategier för att utveckla elevers läsförståelse.

Jag skulle vara tacksam om du kan tänka dig att delta i min undersökning. Studien som jag ska göra kommer framför allt bygga på intervjuer av lärare som jag har tänkt att genomföra under veckorna 14–15. För att möjliggöra den här studien kommer jag att använda ljudupptagning för att i efterhand underlätta för transkribering av intervjun

Den information som framkommer i samband med intervjun kommer enbart användas i forskningssyfte och allt inspelat material kommer att aidentifieras. Deltagandet är frivilligt och du har rätt att avbryta ditt deltagande när som helst och utan att ange någon anledning.

Om du har några frågor angående examensarbetet eller intervjun är du välkommen att kontakta mig via mail.

Jag hoppas att du kan tänka dig delta och hjälpa mig i mitt examensarbete. Skicka ett svar till mig så bestämmer vi en tid som passar dig.

Med vänlig hälsning

Jennie Axelsson

---

Genom att skriva under här nedanför intygar du att du tagit del av informationen.

*Kan du tänka dig att delta i studien?*

*Ja, jag har tagit del av ovanstående information och accepterar att delta i studien.*

*Nej, jag har tagit del av ovanstående information och vill inte delta i studien.*

Namnsteckning:

Namnförtydligande

---

Din mailadress:

---