



JÖNKÖPING UNIVERSITY

*School of Education and
Communication*

Lärarledd högläsning i årskurs F-3

En litteraturstudie om undervisningsstrategier för
engagemang och läsförståelse

KURS	<i>Examensarbete 1 för grundlärare F-3, 15 hp</i>
PROGRAM	<i>Grundlärarutbildning – inriktning mot arbete i förskoleklass och grundskolans årskurs 1–3</i>
FÖRFATTARE	<i>Elin Svensson, Linnea Green</i>
EXAMINATOR	<i>Jenny Siméus</i>
TERMIN	<i>VT2026</i>

JÖNKÖPING UNIVERSITY

Kurs: *Examensarbete 1 för grundlärare F-3, 15 hp*

School of Education and Communication

Program: *Grundlärarutbildning – inriktning mot arbete i förskoleklass och grundskolans årskurs 1–3*

VT2026

SAMMANFATTNING

Elin Svensson, Linnea Green

Lärlarledd högläsning i årskurs F-3 - En litteraturstudie om undervisningsstrategier för engagemang och läsförståelse

Teacher-led reading-aloud in grades F-3 – A literature review on teaching strategies for engagement and reading comprehension

Antal sidor: 24

Nationella kartläggningar visar en försämrad utveckling i svenska elevers läsförmåga samt en minskning av högläsning i hemmet. Elever som inte får ta del av välplanerad högläsning riskerar att halka efter i de tidiga skolåren. Föreliggande litteraturstudies syfte är att undersöka vilka strategier och metoder lärare använder vid lärlarledd högläsning för att engagera eleverna samt hur det påverkar deras läsförståelse i årskurserna F-3. Genom analys av tio nationella och internationella vetenskapliga artiklar synliggjordes teman som sammanställdes i en litteraturöversikt och dessa låg till grund för studiens resultat. Sammantaget visar resultatet att planering och arbete *före läsningen, under läsningen och efter läsningen* spelar en stor roll för engagemanget och främjandet av läsförståelsen hos elever. *Före läsningen* har läraren en viktig roll i planering av bokval, struktur och frågor. *Under högläsningen* används undervisningsstrategier som bygger på interaktion där eleverna gör kopplingar till textinnehåll och egna erfarenheter. *Efter högläsningen* arbetar eleverna med diskussioner, gemensamma aktiviteter och skivande kopplat till berättelserna.

Nyckelord: Lärlarledd högläsning, läsförståelse, elevengagemang, didaktiska val, lågstadiet

Innehåll

1	Inledning	1
2	Syfte och frågeställningar	2
3	Bakgrund.....	3
3.1	Styrdokument.....	3
3.2	Högläsning i lågstadiet	3
3.3	Lärrledd högläsning	4
3.4	Elevengagemang.....	5
3.5	Läsförståelse	5
4	Metod.....	7
4.1	Informationssökning	7
4.1.1	Söktabell: Informationssökning.....	8
4.2	Urval	9
4.3	Materialanalys.....	9
5	Resultat	11
5.1	Före läsningen.....	11
5.2	Under läsningen	12
5.3	Efter läsningen	15
6	Diskussion.....	17
6.1	Metoddiskussion	17
6.2	Resultatdiskussion	20
6.2.1	Undervisningsstrategier som främjar elevengagemang.....	20
6.2.2	Undervisningsstrategier som främjar elevers läsförståelse.....	22
6.3	Vidare forskning	24
	Referenslista	25
	Bilagor	

1 Inledning

Nationella kartläggningar visar en försämrad utveckling i de svenska elevernas läsförmåga. Under perioden 2000–2020 har det skett en minskning i antalet föräldrar som läser högt för sina barn, vidare betonas det att elever som inte får ta del av tillräcklig högläsning riskerar att tidigt halka efter (Regeringen, 2021, s. 9, 24, 47).

Körling (2025) och Almegård (2020) belyser att lärarledd högläsning är avgörande för elevens språkutveckling. I två debattinlägg problematiseras högläsningens genomförande och syfte i lågstadiet. Eleverna riskerar att gå miste om det värdefulla lärandet om läraren inte gör medvetna didaktiska val. Detta beror på att lärarens metoder och strategier är avgörande för läsundervisningen (Körling; Almegård). Utifrån egna observationer under verksamhetsförlagd utbildning och analys av debattartiklarna har det framkommit att lärare fokuserar olika mycket på högläsning. På grund av högläsningens starka inflytande är det relevant att undersöka vad forskning säger om den lärarledda högläsningen.

I *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet* (Skolverket, 2025a, s. 231–232) anges det att eleverna ska delta i gemensam läsning och strukturerade samtal. Genom högläsning får eleverna chans att träna förmågan att avkoda, förstå och tolka begrepp. Det står även skrivet att eleverna ska möta olika typer av texter samt deras uppbyggnad och struktur, vilket högläsningen ger möjlighet till. Skolverket och kulturrådet (2024) har dessutom tagit fram läslistor som är tillgängliga för lärare i grundskolan, vilket understryker betydelsen av gemensam högläsning i undervisningen. Detta visar sammantaget att högläsning har en central roll i elevers språk- och läsutveckling, däremot är ämnet komplext och lärare läser för olika syften med varierande strategier.

I föreliggande litteraturstudie undersöks tio nationella och internationella vetenskapliga artiklar. De vetenskapliga artiklarna som ligger till grund för studien är som högst 20 år gamla och fokuserar på åldersgruppen 6–9 år. Litteraturstudien kommer undersöka vad forskning säger om hur lärare arbetar med högläsning för att engagera elever samt hur högläsningen påverkar elevers läsförståelse.

2 Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att bidra med kunskap om vad forskning säger om hur högläsning används i årskurs F-3 för att skapa läsengagemang och bidra till elevers läsförståelse.

Frågeställningar:

1. Vilka undervisningsstrategier och metoder i samband med lärarledd högläsning beskrivs som främjande för elevers engagemang?
2. Vilka undervisningsstrategier och metoder i samband med lärarledd högläsning beskrivs som främjande för elevers läsförståelse?

3 Bakgrund

I följande avsnitt beskrivs olika områden som är väsentliga för litteraturstudien. Inledningsvis behandlas *styrdokument* (3.1) följt av *högläsning i lågstadiet* (3.2) och *lärarledd högläsning* (3.3). Avslutningsvis diskuteras *elevengagemang* (3.4) samt *läsförståelse* (3.5).

3.1 Styrdokument

I *kursplanen i svenska för årskurs 1–3* (Skolverket, 2025a, s. 231–232) står det skrivet att eleverna ska möta gemensam läsning. De ska också inhämta strategier för att avkoda, förstå och tolka ord, begrepp och texter samt lära sig sambandet mellan ljud och bokstav. Vidare framkommer det att eleven ska kunna återge delar av innehållet i olika texter och kunna samtala om budskapet i texterna samt kunna koppla och jämföra med egna erfarenheter. Eleven ska delta i strukturerade samtal och lyssna aktivt. Det står även i kursplanen att eleven ska möta olika typer av texter, exempelvis skönlitteratur, berättande texter och sakprosatexter (Skolverket, 2025a, s. 231–232).

3.2 Högläsning i lågstadiet

Enligt kursplanen ska eleverna möta olika texter och utveckla förståelse för språkets struktur, därför blir högläsning en lämplig metod för detta. Skolverket har sammanfattat forskning om hur högläsning och textsamtal kan stödja elevers språkutveckling där elever tidigt får ingå i språkgemenskaper (Philgren, 2025, s. 2). Det innebär att eleverna får ta del av högläsning samt delta i diskussion om textens innehåll. En språkgemenskap som identifieras i denna litteraturstudie är högläsning, vilket syftar på att läraren läser en text högt och eleverna tar del av språkets innehåll och struktur. Philgren (2025, s. 2) understryker att högläsning kan ge eleverna insikter om livet, andra människor samt om språket och läsandet. Genom att börja läsa tidigt skapas en väg in i barnets egen identitet som läsare. Det beskrivs hur högläsningen öppnar upp till en språkvärld som kallas *litteracitet*. Litteracitet innebär att kunna läsa och skriva, förstå symboler och språkliga uttryck. Det innebär också att veta hur symbolerna och uttrycken används samt kunna använda dem. Barnens litteracitet stärks när de använder språket och högläsningen är ett verktyg i utvecklingen (Philgren, s. 2).

Vidare förklarar Philgren (2025, s. 3) att när barn lyssnar till lärarens högläsning blir de automatiskt medvetna om hur språket låter och är uppbyggt. När eleverna lyssnar till

olika typer av genrer börjar de efter hand lära sig textens struktur, vilket visat sig vara viktigt för elevens egna skriv- och läsinläring. Det betonas att högläsningens syfte bör stödja elevens språkutveckling, ge stimulans för fantasin och tänkandet samt bidra till gemensamma upplevelser.

3.3 Lärarledd högläsning

Utifrån högläsningens positiva betydelse för elevers språkutveckling blir lärarledd högläsning en viktig del i den tidiga läs- och skrivundervisningen, där interaktiva moment skapar ett samspel och möjliggör ett aktivt elevdeltagande (Schmidt, 2023, s. 35–36). *Interaktiv högläsning* kan ske genom att eleverna får vara med och interagera tillsammans med läraren under högläsningen i olika moment. Ett moment kan vara att läraren under högläsningen bjuder in eleverna till att tänka och samtala om textinnehållet och bilderna. Detta kan till exempel ske genom att samtala om vad eleverna tror kommer hända utifrån bokens omslag eller upprepa svåra ord ur texten (Schmidt, 2023, s. 35–36).

Under högläsningen kan läraren använda sin interaktion och kommunikation genom olika undervisningsstrategier. Det förklaras att det verbala språket är viktigt för att kommunicera kring undervisningens innehåll och stötta eleverna framåt i arbetet (Schmidt, 2023, s. 32–33). I samband med sitt verbala språk kan läraren använda sig av kroppsspråk för att stärka sitt budskap. Högläsning kan dessutom genomföras olika, exempelvis som *monolog*, *dialog* eller en kombination av båda. *Monolog* innebär att läraren använder sitt tal för att berätta något under en längre tid utan att bjuda in eleverna till diskussion. *Dialog* innebär att läraren bjuder in till gemensam diskussion där eleverna får vara med och samtala. Eleverna får genom dialogen möjlighet att lyssna på varandras tankar och ställa eventuella frågor (Schmidt, 2023, s. 32–33). Elwér (2020, s. 7) och Westlund (2009, s. 142) förklarar *dialogisk läsning* som ett pedagogiskt verktyg under högläsningen. Det innebär att eleverna deltar i dialog om text och bilder under läsning samt gör kopplingar till sig själva, texten och världen.

När elever får delta i högläsning rör de sig i olika textvärldar, vilket ger möjlighet att utveckla inre föreställningsvärldar baserade på personliga och kulturella erfarenhet (Langer, 2017, s. 27). Dessa föreställningsvärldar utvecklas genom fem olika faser och är inte linjära. Eleven kan befinna sig i flera faser samtidigt och röra sig fram och tillbaka mellan faserna. I den första fasen kliver eleven in i textvärlden genom att ta del av

omslag, läsning, lyssnande och bilder. Därefter rör sig eleven genom textvärlden, exempelvis genom samtal om innehållet eller gester kopplade till texten. I nästa fas stiger eleven ut och omprövar det lästa genom att koppla det till egna erfarenheter. I den fjärde fasen objektifieras upplevelsen, vilket innebär att eleven tar avstånd från sin föreställningsvärld och reflekterar över den. Slutligen lämnar eleven textvärlden och rör sig vidare med erfarenheter som kan användas i nya sammanhang (Langer, 2017, s. 37–42).

3.4 Elevengagemang

Genom högläsning och mötet med textvärldar får eleverna möjlighet att aktivt reflektera och engageras i textinnehållet. Elevens motivation till läsning påverkas i hög grad av den klassrumsmiljö som läraren skapar (Ho & Lau, 2018, s. 659). En motiverande lärmiljö bygger på en undervisning som väcker en nyfikenhet, möter eleverna i deras behov samt innehåller meningsfulla och engagerade aktiviteter. Läsengagemanget utvecklas beroende på vilka undervisningsstrategier läraren använder sig av och vilka möjligheter eleverna får att interagera med olika typer av läsmaterial (Ho & Lau, 2018, s. 659). Westlund (2017, s. 71,72, 74) förklarar begreppet läslust och menar att det bör kompletteras med begreppet läsengagemang. Begreppet ses inte enbart som en positiv inställning utan en mer aktiv och kognitiv drivkraft för elevernas utveckling i lärandet. Vidare konstateras det att läsningen inte alltid är lustfylld utan att det krävs ansträngning för att utvecklas. Engagemanget tydliggörs i lärandeprocessen som en språklig utveckling där eleverna är mentalt aktiva i läsningen.

3.5 Läsförståelse

Elevernas aktiva engagemang under högläsning kan bidra till att de kan tolka och förstå innehållet. När eleven kan förstå det lästa, såsom textens budskap, handling och orsaksverkanförhållande har en god *läsförståelse* uppnåtts (Persson, 2025, s. 147–148). Förståelsen av text innefattar tre färdigheter: att kunna använda sin bakgrundskunskap, att kunna anpassa sitt lyssnande efter textens uppbyggnad och att kunna använda strategier för att tolka textens innehåll. Vid god läsförståelse används färdigheterna tillsammans och utvecklas hela tiden vid läsning och lyssnande till text. I de tidiga skolåren används färdigheterna under lärarens högläsning. Läraren kan använda sig av olika *läsförståelsestrategier*, vilket kan innebära att kunna analysera en text och därefter kunna bearbeta texten på olika sätt för att förstå och fördjupa det lästa. Hörförståelsen är

en även viktig del för läsförståelsen. Elever med välutvecklad hörförståelse har fått med sig en grundläggande förståelse för texters innehåll och kan använda den vid läsförståelse (Persson, 2025, s. 147–148).

I ett kompetensutvecklande material identifieras byggstenar och processer som två kritiska aspekter som är väsentliga för läsförståelse (Elwér, 2020, s. 1–2). Byggstenarna innefattar avkodning, läsflyt och ordkunskap. Att kunna *avkoda* innebär att man kan ljuda ihop bokstäver till ord vilket i sin tur är betydande för att kunna läsa. *Läsflyt* innefattar att man läser snabbt och automatiskt, vilket är viktigt för att kunna fokusera på förståelsen av det lästa och inte behöva fokusera på att ljuda ihop enskilda ord. *Ordkunskap* innebär att förstå vad ord betyder samt kunna använda de i olika sammanhang (Elwér, 2020, s. 1–2).

4 Metod

I metodavsnittet redogörs hur *informationssökningen* genomförts (4.1). Under *materialanalys* förklaras hur materialet har sökts fram (4.2), och vidare i *urval* presenteras hur materialet har analyserats (4.3). Bryman (2018) ligger till grund för litteraturstudiens metodavsnitt.

4.1 Informationssökning

I föreliggande litteraturstudiestudie började sökningen av vetenskapliga artiklar i databaserna *ERIC (Education Resources Information Center)*, *Scopus* och *Swepub*. ERIC och Scopus innehåller internationella publikationer medan Swepub endast innehåller nationella publikationer. De sökord som användes har kommit fram genom rekommendation från bland annat bibliotekarie. Utifrån de lästa artiklarna har inspiration till sökord inhämtats som sedan har testats och justerats. Sökorden har omskrivits i alternativa termer och synonymer för att bredda sökningen och öka träffsäkerheten i databaserna (Bryman, 2018, s. 157). AI-tjänsten Chat-GPT har även använts som ett hjälpmedel för att finna relevanta sökord. Genom att ange vilken typ av artikel som eftersöktes gav AI förslag på sökord. Sökord som användes var exempelvis *read aloud*, *primary school* och *reading engagement*. Dessa sökord är kopplade till vårt syfte och frågeställningar. Under informationssökningen dokumenterades sökprocessen noggrant, inklusive val av sökord och avgränsningar för att möjliggöra en tydlig redovisning (se tabell 5.1.1) (Bryman, 2018, s. 157).

I *ERIC* gjordes sökningarna i avancerad sökning med avgränsningen ”peer review” då vetenskapliga artiklar var det som söktes. Artiklarnas årtal begränsades till mellan år 2005–2025 för att få aktuell forskning. I *Scopus* gjordes sökningarna i avancerad sökning med avgränsningen ”artikel”. I sökblocken användes trunkeringar och ”operationer” i form av asterisker (*), ”OR” och ”AND”, vilket Bryman (2018, s. 157) förklarar är ett sätt för att få större mängd sökträffar inom liknande område. I *Swepub* användes sökordet ”högläsning”.

Vid analys av referenserna i de funna artiklarna hittades ytterligare en intressant artikel. För att säkerställa att artikeln var peer-reviwed-granskad söktes den upp i ERIC och/eller Scopus. Dessutom har en artikel tillkommit genom rekommendation.

4.1.1 Söktabell: Informationssökning

Tabellen visar sökord samt avgränsningar som används för respektive sökning.

Söktjänst och datum	Sökord	Eventuell avgränsning	Antal träffar	Valda artiklar
Scopus 2026-02-20	TITLE-ABS-KEY("read-aloud" OR "reading aloud" OR "shared reading" OR "read-aloud instruction" OR "read-aloud teaching") AND TITLE-ABS-KEY(teacher* OR instructor* OR educator* OR "teaching practice*" OR "instructional strategies") AND TITLE-ABS-KEY("primary school" OR "elementary school" OR "early grade*" OR "lower elementary" OR "grades 1-3")	Artikel	85	2
Swepub 2026-01-21	Högläsning	Referegranskat tidskriftsartikel	22	1
ERIC 2026-01-20	("read-aloud" OR "reading aloud" OR "shared reading") AND ("reading engagement" OR "reading comprehension" OR "reading literacy") AND (teacher* OR classroom OR school)	Peer review After 2010	201	3
ERIC 2026-02-08	("read-aloud" OR "reading aloud" OR "shared reading") AND ("teaching practice" OR "instructional practice") AND (elementary OR primary OR "early grades")	Peer review After 2000	10	2

4.2 Urval

Titel och abstract granskades först för att se om artikelns innehåll var relevant för litteraturstudien. Med utgångspunkt i sökorden letade vi efter artiklar som handlade om olika typer av lärarledd högläsning, strategier och metoder samt hur högläsning påverkar elevers läsförståelse. Det var också viktigt att åldersgruppen överensstämde med litteraturstudiens fokus. Artiklar som valdes bort undersökte elever som var äldre eller yngre än den åldern föreliggande litteraturstudie fokuserar på. Enskild läsning valdes också bort för att denna studie fokuserar på gemensam högläsning. Ansågs artikeln relevant lästes resten av innehållet igenom för att hitta delar som kunde besvara föregående litteraturstudies frågeställningar. Dessa delar antecknades i punktform och diskuterades. I detta steg var det många artiklar som valdes bort på grund av irrelevant innehåll. Innehållet i de borttagna artiklar motsvarade inte det som söktes då de inte gav svar på våra frågeställningar. Proceduren upprepades tills de mest relevanta artiklarna hade hittats och då kvarstod tio artiklar till litteraturstudien (se bilaga 1). Urvalet kan därmed beskrivas som målinriktat, eftersom de artiklar som inkluderats har valts med utgångspunkt i studiens syfte och frågeställningar (Bryman, 2018, s. 533).

4.3 Materialanalys

De artiklar som hittades vid artikelsökning granskades inledningsvis gemensamt utifrån artikelns abstract och sammanfattning. Bryman (2018, s. 130) förklarar att bearbetning av artiklar som rör litteraturstudiens ämnen är ett avgörande steg i forskningsprocessen. Artiklarna delades därefter lika för enskild vidare analys där relevant information från artiklarna plockades ut och sammanfattades kort för att ge en överblick över studiens relevans. Ansågs studien relevant gjordes en djupare granskning genom att skriva ut artiklarna och markera relevant information. Bryman (s. 135) redogör vikten av att föra anteckningar om innehåll och referenser under litteratursökningen för att underlätta överblick och återblick. Den relevanta informationen sammanställdes i punktform. Därefter lästes punkterna igenom och jämfördes med varandra för att sedan gemensamt diskuteras. Genom att systematiskt dela upp och jämföra innehållet skapas förutsättningar för att kategorisera materialet och hitta centrala begrepp (Bryman, s. 139). Efter diskussion och överenskommelse gjordes en mer omfattande sammanfattning i löpande text av respektive artikel. I den löpande texten färgkodades innehållet i två större teman (Grön = *strategier för engagemang* samt Blå = *strategier för läsförståelse*) för att tydligt

se hur artiklarna kunde kopplas till frågeställningarna. Vid ytterligare analys hittades tre mer specifika teman som representerade högläsningens process. Dessa tre teman handlar om didaktiska val och arbete *innan läsningen, under läsningen och efter läsningen*.

Informationen som samlats in genom anteckningarna skrevs in i en tabell som innefattar kategorierna: ”författare, syfte, design/urval och resultat (se bilaga 2). Tabellen skapade en översikt över de teman som fanns i de valda artiklarna, vilket gav en tydlig bild av artiklarnas syfte och resultat. Det gjorde det även möjligt att tydligare se skillnader och likheter mellan artiklarna.

5 Resultat

För att skapa elevengagemang vid lärarledd högläsning använder sig lärare av olika strategier. Nedan presenteras hur olika lärare enligt forskning arbetar med högläsning *före läsning* (5.1), *under läsning* (5.2) och *efter läsning* (5.3) för att skapa engagemang samt hur valet av arbetssätt påverkar elevers läsförståelse.

5.1 Före läsningen

Interaktiva undervisningsstrategier kopplas i flera studier till ökat elevengagemang, där resultaten synliggör att planering av bokval och struktur utgör viktiga faktorer (Berg et al., 2025; Fisher et al., 2004; Håland et al., 2020). I studien av Berg et al. (2025, s. 16) konstateras det att lärarnas val av litteratur utgår från olika didaktiska utgångspunkter, men att samtliga lärare har ett tydligt mål och syfte med sina val. En del lärare väljer texter som ligger över elevernas egen läsförmåga för att utmana dem språkligt (Berg et al., s. 16). Vikten av ett tydligt syfte och mål med sina val är något även Fisher et al. (2004, s. 11) tydliggör som avgörande för att ett lärande ska ske. Vidare understryker resultaten att bokvalet bör göras utifrån elevernas intresse och sociala nivå. I en studie med 299 lärare presenterar Håland et al. (2020, s. 5) liknande resultat där majoriteten av lärarna uppgav att bokvalet är viktigt för att engagera eleverna i högläsningen. Det framkommer att lärare främst väljer böcker de anser är roliga utifrån syftet att underhålla då de anser att den boktypen skapar engagemang. Fisher et al. (s. 11) redogör att lärarna ansåg det viktigt att välja böcker som var anpassade till elevernas intressen. Ett medvetet bokval stöds även av Berg et al. (s. 16) som i sin studie redovisar att bokens innehåll kan bidra till igenkänning, men även nya tankesätt kring sina egna erfarenheter. Innehållet kan även användas för att ta upp viktiga ämnen där aktuella värdegrundsfrågor kan belysas, vilket kan bidra till värdefulla samtal (Berg et al., s. 16).

Håland et al. (2020, s. 7) belyser att böcker som lärarna är väl bekanta med och tycker om prioriteras högt. Lärarna väljer böcker som har stora bilder, passande kapitel och innehåll anpassat till åldersgruppen för att öka elevernas engagemang. De väljer även böcker utifrån tid, till exempel under jul läser de julböcker och under halloween läser de böcker kopplade till halloween för att skapa engagemang. Enligt Håland et al. (s. 7) inkluderas eleverna ytterligare i högläsningen genom att de tar med sig egna böcker hemifrån som läraren läser högt i klassen (Håland et al., s. 7).

Sammanfattningsvis framkommer det i resultaten av samtliga studier att lärarens planering och didaktiska val har en avgörande roll för elevernas lärande. Det framgår att bokvalet har en central roll i elevers engagemang och läsförståelse. Resultatet understryker vikten av ett tydligt mål och syfte för att möjliggöra ett givande lärande.

5.2 Under läsningen

I en kvalitativ studie med fyra lärare konstaterar Berg et al. (2025, s. 15) att lärarledd dialogisk högläsning behöver struktureras utifrån didaktiska val för att balansera elevernas engagemang och deras upplevelse av litteraturen. Det kan exempelvis ske genom att planera in vilka frågor som ska ställas under högläsningen. I studien är samtliga av de fyra lärarna överens om att högläsning bör göra eleverna delaktiga. Däremot har de olika syn på hur mycket och på vilka sätt dialogen bör genomföras under högläsningen. En del lärare ser högläsning som en avslappnande stund där eleverna åter frukt och endast lyssnar till texten. Andra lärare ser högläsning som ett aktivt lärtillfälle där eleverna är delaktiga i dialog (Berg et al., s. 15). Fisher et al. (2004, s. 11–13) visar på liknande resultat i en kvalitativ studie med 120 lärare. Lärarna i studien använde diskussioner under högläsningen som strategi för att stötta eleverna i att förstå innehållet och för att eleverna skulle engagera sig i texten samt börja skapa kopplingar till sig själva, texten eller världen.

Flera studier konstaterar att interaktiva och dialogiska samtal engagerar eleverna i högläsningen (Morrison & Wlodarczyk, 2009; Cummins & Stallmeyer-Gerard, 2011; Berg et al., 2025; Schmidt & Hvit Lindstrand, 2022; Batini & Toti, 2024; Fisher et al., 2004). Schmidt och Hvit Lindstrand (2022, s. 90) belyser interaktivt lärarledd högläsning i en kvalitativ studie med två lärare. Lärarna uppmuntrar eleverna att beskriva, förklara och utveckla sina tankar utifrån lärarens följdfrågor för att fördjupa elevernas resonemang. En av lärarna förklarar vikten av följdfrågor och beskriver att det är viktigt för eleverna att ”känna att de är med i texten” (Schmidt & Hvit Lindstrand, s. 90). I en kvalitativ studie följer Cummins och Stallmeyer-Gerard (2011, s. 400–401) en lärare som på liknande sätt använder interaktion och textsamtal under högläsning. Eleverna uppmuntras att tillsammans tänka högt och analysera innehållet genom att ställa frågor och samtala om bilderna i texten för att skapa engagemang.

Batini och Toti (2024, s. 958) redovisar i sin kvantitativa studie med 1829 elever att gemensam interaktiv högläsning medförde ett ökat engagemang under högläsningsaktiviteterna. Eleverna bidrog genom att ställa frågor kring textinnehållet, uttryckte åsikter kring karaktärerna och händelser som kunde kopplas till deras egna erfarenheter. Liknande resultat redovisas av Cummins och Stallmeyer-Gerard (2011, s. 401–402) som synliggör en form av interaktiv högläsning, vilket innebar att läraren och eleverna ställde frågor och delade med sig av tankar om textens innehåll för att engagera eleverna under läsningen. Läraren stannade upp under högläsningen för att ställa frågor som eleverna svarade på, läraren modellerade sitt tänkande och uppmuntrade eleverna att själva tänka högt.

Schmidt och Hvit Lindstrand (2022, s. 89) presenterar multimodalt lärande, vilket kan genomföras genom att använda sig av ljud, rörelser och materiella resurser under högläsningen för att främja förståelsen. Eleverna kan exempelvis skapa eller lyssna på ljud och beskriva olika saker i relation till bilderbokens innehåll för att göra den mer begriplig samt för att bidra till elevernas aktiva deltagande. Ceyhan och Yildiz (2021, s. 424–425) undersökte den interaktiva högläsningens påverkan på elevers läsförståelseförmåga tillsammans med 62 elever. Resultatet visade att interaktiv högläsning har en positiv inverkan på läsförståelseförmågan. Däremot framkommer det att det var själva metoden, alltså interaktiv högläsning som spelade den stora rollen. Det innebär att effekten var likartad oavsett om högläsningen genomfördes av en forskare eller en lärare.

Vidare redogör Cummins och Stallmeyer-Gerard (2011, s. 400) undervisningsstrategin *interactive read-alouds*, vilket innefattar samtal om text och bild som läraren använder för att engagera eleverna under högläsningen. Batini och Toti (2024, s. 953) påvisar i deras studie hur lärarledd gemensam högläsning i kombination med textsamtal och koppling till egna erfarenheter visat en positiv effekt på elevers språkliga förmåga samt textförståelse. Resultatet visade en avsevärd utveckling av lågstadielevs språkliga färdigheter och textförståelse (Batini & Toti, s. 956–957). Samma utfall visades i en annan studie som genomfördes tillsammans med 40 elever där resultatet visade att högläsning bidrog till förbättring av elevers läsförståelse (Al-Mansour & Al-Shorman, 2011, s. 74–75). Batini och Toti (s. 958) synliggör även i deras resultat att gemensam

högläsning där eleverna får vara aktiva med att ställa frågor kring innehållet, uttrycka åsikter om karaktärer och göra kopplingar bidrog till ökad läsförståelse.

I linje med detta presenterar Berg et al. (2025, s. 15) dialogisk högläsning, som används som en strategi för att skapa engagemang och utveckla elevernas läsförståelse. Lärarna i studien beskriver hur de arbetar med att ställa frågor, göra förutsägelser, reda ut oklarheter och sammanfatta innehållet. Tre av fyra lärare i studien påvisar vikten av dessa strategier och anger att två av dem använder *spå gumman*, vilket innebär att elever förutspår handlingen och *detektiven*, vilket innebär att eleverna under högläsningen fördjupar förståelsen genom att lösa språkliga problem. En annan lärare använder termerna *början, mitten och slut* för att lättare strukturera berättelsens innehåll och lyfta fram dess centrala händelser. Dessa strategier stödjer elevernas aktiva meningsskapande och ger dem verktyg att använda i sin egen läsning. Berg et al. (s. 16) tydliggör att engagemanget är framträdande och lärarna betonar vikten av att eleverna ska få uppleva litteraturen på ett meningsfullt sätt.

I flera studier konstateras aktivt tänkande under högläsning som främjande för elevengagemang (Morrison & Wlodarczyk, 2009; Cummins & Stallmeyer-Gerard, 2011). Morrison och Wlodarczyk (2009, s. 113–114) belyser i sin kvalitativa studie med en lärare att aktiva lyssnare och tänkare skapas genom att låta eleverna skapa kopplingar. I studien får eleverna under högläsningens gång fylla i ett schema på papper där de gör kopplingar till sig själv, till texten och till världen. Det framkommer att strategin engagerar eleverna i högläsningen samt tränar dem i att utveckla sitt inre schema, vilket innebär att eleverna aktiverar och utvecklar tidigare kunskaper och erfarenheter för att förstå textens innehåll bättre (Morrison & Wlodarczyk, s. 113).

Cummins och Stallmeyer-Gerard (2011, s. 400) redogör hur läraren arbetar för att engagera eleverna genom att stanna upp för att göra text-kopplingar, exempelvis genom att koppla det lästa till något de tidigare läst (Cummins & Stallmeyer-Gerard, s. 400). På liknande sätt påvisas det i en annan studie där Fisher et al. (2004, s. 11) synliggör hur läraren under högläsning gjorde planerade stopp för samtal med syftet att engagera eleverna och bidra till ökad läsförståelse. Liknande resultat återfinns i Håland et al. (2020, s. 8) som belyser att när läraren under högläsningens gång gör spontana stopp för att definiera och förklara nya ord bidrar det till en bättre förståelse för innehållet och gör att eleverna kommer djupare in i texten samt engagerar eleverna. Berg et al. (2025, s. 15)

synliggör att samtal under högläsning ses som centralt för engagemanget och förståelsen, men samtidigt betonar flera lärare i studien att pauser riskerar leda till minskat fokus och intresse. Vidare framkommer det att en del lärare använder högläsning utan avbrott som ett medvetet didaktiskt val i undervisningen, med syftet att stimulera elevernas intresse och väcka fantasi samt engagemang för litteraturen (Berg et al., s. 16).

Sammanfattningsvis redogör samtliga artiklar vikten av interaktion och dialog under högläsningen för att engagera och bidra till elevers läsförståelse. Majoriteten av lärarna menar att planerade pauser är värdefulla för elevernas förståelse, men det framkommer även att pauserna kan störa elevernas engagemang och fokus. Diskussioner och frågor understryks sammantaget som viktiga aspekter för engagemanget och läsförståelsen.

5.3 Efter läsningen

Schmidt och Hvit Lindstrand (2022, s. 85) presenterar att meningsskapande och aktivt deltagande i dialogisk högläsning ökar elevers förståelse. Dessa metoder bygger på multimodalitet och användning av kroppsliga, sinnliga och språkliga resurser. Vidare synliggör Schmidt och Hvit Lindstrand (s. 91) att lärarna använder sig av högläsning i kombination med samtal, upprepningar och gemensamt utforskande både under och efter högläsningen. Det sker exempelvis genom att uppmärksamma begrepp som står i texten och skriva upp dem på tavlan för att sedan kunna använda dem i olika sammanhang. Efter högläsningen kan eleverna arbeta vidare med begreppen genom att skriva egna meningar med orden. Denna metod bidrar till ökad läsförståelse och ett ökat ordförråd (Schmidt & Hvit Lindstrand, s. 90).

På liknande sätt tydliggörs vikten av att arbeta både under och efter högläsningen genom att ställa frågor för att skapa ett aktivt tänkande och engagemang hos eleverna (Morrison & Wlodarczyk, 2009, s. 113). I studien synliggörs det hur lärare arbetar med aktivt tänkande genom att låta eleverna lyssna till högläsning och därefter diskuterar öppna frågor om textens innehåll. Morrison och Wlodarczyk (2009, s. 112–115) redogör att efter högläsningen skriver eleverna ner sina egna tankar om de öppna frågorna som har ställts. Därefter träffas eleverna i smågrupper och diskuterar frågorna samt skriver ner ytterligare reflektioner. Efter detta steg bildas en ny grupp där varje elev delar med sig av den tidigare gruppens reflektioner. Elevernas aktiva tänkande uppmärksammas ytterligare av Morrison och Wlodarczyk (s. 112–115) som belyser hur eleverna i studien antecknar under högläsningen. Det framgår att eleverna arbetar med texten genom att

anteckna ord och begrepp parallellt med högläsningen. Eleverna skriver också frågor till texten samt idéer som efter högläsningen diskuteras i smågrupper. Detta skapar engagemang samt främjar samarbete, vilket kräver att eleverna är uppmärksamma och engagerade under den lärarledda högläsningen (Morrison & Wlodarczyk, s. 112–115).

I forskning av Schmidt och Hvit Lindstrand (2022, s. 89) framkommer vikten av att röra sig fram och tillbaka i textvärlden, vilket gör att eleverna bygger förståelse. För att komma in i textvärlden förklarar lärarna i studien att de uppmuntrar eleverna att beskriva, förklara och utveckla sina tankar utifrån lärarens följdfrågor med syftet att fördjupa elevernas resonemang. Det förklaras att lärarna lämnar berättelsen för att gå ur textvärlden och skapa något nytt. Det kan ske i form av att eleverna skriver en egen text kopplat till berättelsen, härmar ord och fraser eller ritar en bild (Schmidt & Hvit Lindstrand, s. 84). Schmidt och Hvit Lindstrand (s. 89) påvisar att när eleverna rör sig fram och tillbaka i textvärlden ökar engagemanget hos eleverna, vilket möjliggör en fördjupning av kunskaper om innehållet, miljön och karaktärerna.

Sammanfattningsvis betonar lärarna i studierna vikten av att fortsätta arbetet med berättelsen efter högläsning för att bygga vidare och fördjupa förståelsen. Det identifieras att elevernas engagemang ökar när de får röra sig fram och tillbaka i textvärlden. Det framgår också att det krävs ett aktivt tänkande och engagemang för att eleverna ska kunna bidra till diskussion efter läsningen.

6. Diskussion

I följande avsnitt presenteras först *metoddiskussion* (6.1), följt av *resultatdiskussion* (6.2) och avslutningsvis förslag på *vidare forskning* (6.3). Metoddiskussion problematiserar informationssökning, urval och materialanalys. I resultatdiskussionen diskuteras studiens resultat samt hur dessa relaterar till syftet och frågeställningar. I avsnittet om vidare forskning ges förslag på vad fortsatt forskning kan undersöka.

6.1 Metoddiskussion

Studien validitet stärks utifrån relevanta artiklar som sökts fram i databaserna *Eric*, *Scopus* och *Swepub*. Samtidigt kan det ses om en begränsning att endast tre databaser inkluderats i urvalet. Å andra sidan har artikelsökningar även genomförts i andra databaser, såsom *Nordic Journal*, *Google Scholar* och *Web of Science*. Dessa sökningar resulterade dock i irrelevanta sökträffar och dubletter, vilket medförde att endast de tre förstnämnda databaserna inkluderades i föreliggande litteraturstudie. Bryman (2018, s. 156) understryker att en litteraturstudie bör innehålla kritiska aspekter till referenserna som arbetet bidragit till. Sökningarna i databaserna utgick till en början från svenska sökord men på grund av bristande sökträffar användes AI för att få fram förslag på engelska sökord i databaserna. Förslagen som gavs användes till viss del och gav inspiration till hur artikelsökningen kunde utvecklas. Sökorden omskrevs i alternativa termer och synonymer, vilket enligt Bryman (s. 157) bidrar till att bredda sökningen och öka träffsäkerheten i databaserna. Detta resulterade i flera sökträffar med likartat innehåll, vilket bidrog till att vi fann relevanta artiklar till vår litteraturstudie. Att använda AI kan ses som en svaghet då man inte alltid kan lita på att svaren stämmer. På grund av att det endast har använts för att få fram enskilda ord så ser vi användningen av AI som en styrka.

Utifrån informationssökningen framkom tio vetenskapliga artiklar som har granskats noggrant och systematiskt, vilket ses som en styrka då det stärker studiens validitet. Texterna lästes igenom vid flertalet tillfällen och bearbetades väl för att identifiera teman och kopplingar. Detta gjordes till en början enskilt och sedan tillsammans, vilket gav olika synvinklar och tolkningar. Samtidigt kan tidigare erfarenhet av högläsning från både arbete och verksamhetsförlagd utbildning ha påverkat tolkningen av de vetenskapliga artiklarna, vilket både kan vara problematiskt och fördelaktigt. Det kan vara problematiskt eftersom vi redan har fått en grundläggande uppfattning kring

högläsningens genomförande. Bryman (2018, s. 64) betonar att forskarens förförståelse och värderingar kan påverka forskningsprocessen. Däremot anser vi att det är fördelaktigt att det finns en övergripande förförståelse inom ämnesområdet. Det underlättar förståelsen för ämnesrelevanta begrepp och undervisningsstrategier som behandlas i artiklarna. Denna förkunskap bidrar till en mer effektiv bearbetning och tolkning av det analyserade materialet.

Ytterligare en fördel med föreliggande litteraturstudie är att majoriteten av de vetenskapliga artiklarna fokuserar på den åldersgrupp som är relevant för studiens syfte. Samtidigt behandlar ett fåtal av artiklarna ett bredare åldersspann. Exempelvis undersöker Batini och Toti (2024) 3–10 åringar i sin artikel, vilket ses som en styrka då det ger ett bredare perspektiv. Fisher et al. (2004) undersöker årskurs 3 till årskurs 8 i sin artikel, vilket kan ses som en svaghet då det endast är årskurs 3 som är relevant till denna studie. Artikeln bedöms däremot relevant då den besvarar våra frågeställningar och för att det är lärarna i studien som är i fokus. Fördelen med att vi till stor del valde artiklar inriktade mot lågstadiet är att sökningarna har resulterat i passande och specifika artiklar. En felkälla kan däremot vara att vi missat flera bra vetenskapliga artiklar kopplat till vårt syfte. En av de valda artiklarna undersöker elever med engelska som andraspråk. Vi valde att ha med den då vi anser att studiens resultat inte påverkades negativt av detta.

Vidare är det inte enbart åldersgrupperna som är av betydelse, utan även det undervisningssammanhang som studierna har genomförts i. Majoriteten av de analyserade artiklarna är internationella, vilket kan betraktas som en svaghet då undervisningspraktiker och utbildningssystemet kan se olika ut beroende på land. Samtidigt bedöms detta inte påverkat studiens resultat negativt i större utsträckning eftersom frågeställningarna fokuserar på engagemang och läsförståelse i relation till högläsning. Artiklarna grundar sig mer i generella pedagogiska och kognitiva processer snarare än styrdokument. De strategier och resultat som redovisas i de vetenskapliga artiklarna visar likartade resultat oavsett geografisk kontext, därför anser vi det starka litteraturstudiens resultat. Kopplat till de internationella artiklarna skulle en möjlig felkälla i denna litteraturstudie vara att innehållet i artiklarna kan ha tolkats fel på grund av att de är på engelska, vilket inte är vårt förstaspråk.

En annan svaghet med studien är att vi endast ett fåtal gånger ställer källorna mot varandra, detta på grund av att artiklarna fokuserade på samma typ av fokusområden, till

exempel lärarens roll och undervisningsstrategier. En möjlig felkälla kan vara att vi har fokuserat på att hitta just det vi söker efter och kan ha missat andra perspektiv.

Forskningsfrågorna kan ha påverkat oss genom att skapa ett visst tunnelseende och då främst letade efter det vi sökte. Detta kan däremot ses som en styrka då majoriteten av artiklarna kommer fram till samma sak, vilket pekar på likvärdiga resultat i forskningsartiklarna och stärker litteraturstudiens validitet. De flesta artiklar har ett stort urval med många lärare och elever. Samtidigt finns ett fåtal artiklar med ett mindre urval, vilket kan ses som en begränsning då det inte ger en helhetsbild. Å andra sidan ger det ett större djup, eftersom de likartade resultaten i artiklarna stärker dess tillförlitlighet.

Ett möjligt tillvägagångssätt som hade kunnat bidra till att besvara frågeställningarna är att granska de inkluderade artiklarnas referenslistor. Det hade kunnat leda till att fler artiklar identifieras och därmed kunnat ge något till frågeställningarna (Bryman, 2018, s. 155). Vid artikelgranskning hade anteckning av nyckelord även kunnat generera fler sökträffar, vilket även Bryman (2028, s. 155) understryker som effektivt för att utveckla och bredda sökstrategin.

6.2 Resultatdiskussion

Resultatdiskussionen problematiserar litteraturstudiens resultat och utgår från syfte och frågeställningar. Nedan sammanställs *undervisningsstrategier och metoder i samband med lärarledd högläsning som beskrivs främjande för elevers engagemang* (6.2.1) och *elevers läsförståelse* (6.2.2).

6.2.1 Undervisningsstrategier som främjar elevengagemang

Resultatet visar att undervisningsstrategier som bygger på interaktion där eleverna får göra olika kopplingar till sig själv, texten och världen är främjande för elevengagemanget (Cummins & Stallmeyer-Gerard, 2011; Fisher et al., 2004; Berg et al., 2025; Morrison & Wlodarczyk, 2009). Genom interaktion får eleverna träna sin förmåga att jämföra med egna erfarenheter samt tolka textens innehåll, vilket är en del av det *centrala innehållet för svenska i årskurs 1–3* (Skolverket, 2025a, s. 231).

Utifrån artiklarnas resultat ser vi ett återkommande mönster som indikerar på att när eleven får delta i diskussioner och skapa kopplingar skapas en ökad vilja att lyssna och delta. En möjlig förklaring till detta kan vara att diskussioner skapar ett aktivt lärande där eleverna får chans att uttrycka sig och känna en känsla av delaktighet. Däremot kan det finnas en risk att en del elever inte känner sig bekväma med att delta i diskussioner, vilket skulle kunna leda till minskad självkänsla och motivation. Detta ger stöd för slutsatsen att elevdelaktighet till stor ökar elevengagemanget men att effekten kan variera beroende på elev. Läraren behöver därför skapa inkluderande diskussioner och ett tryggt klassrumsklimat. Forsättningsvis visar artiklarna att lärarens inlevelse, röstläge och rörelse i klassrummet under högläsningen engagerar eleverna. Det indikerar på att det inte endast är personen som högläser som bidrar till engagemanget utan att det är hur personen högläser. En liknande positiv effekt har även observerats under verksamhetsförlagd utbildning, där lärarens inlevelse visats sig engagera eleverna. Detta tyder på att de mönster som identifierats i artiklarna även uppmärksammats i praktiken. Utifrån resultaten kan det tolkas som att högläsningen inte är tillräckligt inkluderande, vilket skapar frågor kring hur interaktiv högläsning kan anpassas till elever med olika språkliga förutsättningar. Vi anser att olika uttrycksformer, såsom bildstöd, ljud och gester kan stötta förståelsen i undervisningen.

Ytterligare framkommer lärarens didaktiska kompetens som en avgörande roll för högläsningens utfall i klassrummet (Cummins & Stallmeyer-Gerard, 2011; Fisher et al., 2004; Berg et al., 2025; Morrison & Wlodarczyk, 2009; Schmidt & Hvit Lindstrand, 2022; Håland et al., 2020; Berg et al., 2025). Val av frågor är en av de didaktiska avgörande valen som läraren behöver ta ställning till för att möjliggöra ett lärande kopplat till undervisningens syfte och för att skapa och bibehålla elevernas engagemang. Vidare behöver läraren även anpassa undervisningsstrategier till sin elevgrupp utifrån exempelvis ålder eller språklig förmåga (Fisher et al, 2004, s. 11). I en artikel påvisas det att eleverna antecknar frågor och begrepp kopplat till det lästa under högläsningen (Morrison & Wlodarczyk, 2009, s. 112). I studien fungerade strategin väl för att engagera eleverna, däremot väcker detta funderingar kring hur väl alla elever klarar av att anteckna under högläsningen. Vi anser att det finns en risk att eleverna tappar fokus under läsningen, eftersom alla elever inte har samma förmåga att anteckna samtidigt som de lyssnar. Det kan leda till att antecknandet blir för ansträngande och därmed påverkar både förståelsen och engagemanget negativt. Detta ger stöd för slutsatsen att lärarens erfarenhet och elevkännedom är en viktig del för att kunna anpassa undervningen och val av metoder. I vissa elevgrupper kan det exempelvis vara bättre att läsa ett stycke i taget och låta eleverna anteckna efteråt, istället för att läsa hela kapitlet samtidigt som eleverna antecknar.

Bokvalet är en annat didaktiskt val som identifieras som en viktig faktor (Berg et al., 2025; Fisher et al., 2004; Håland et al., 2020). Det framkommer att lärarna i artikeln väljer böcker som är underhållande och som de själva är bekanta med (Håland et al., 2020, s. 5, 7). En risk med att eleverna enbart möter äldre böcker är att de går miste om nyare litteratur som speglar vår samtid och som eleverna kan relatera till. Samtidigt kan äldre litteratur bidra med språklig variation och kulturell förståelse. Artiklarnas resultat indikerar att det finns en begränsning i variation av olika texttyper eftersom endast en av artiklarna redogör att lärarna arbetar med andra texter än skönlitteratur. En möjlig orsak till detta kan vara att lärare känner sig bekväma i att skönlitteratur har en tydlig struktur i form av en början, mitten och slut. Skönlitteratur utgör även en spänning och gör det lättare för lärarna att fånga eleverna i deras intressen. *Kommentarmaterial till kursplanen i svenska* (Skolverket, 2025b, s. 7) anger att skönlitteratur inte är tillräckligt utan behövs kompletteras med olika texttyper som exempelvis sakprosatexter.

Samtidigt väcker detta frågor kring i vilken utsträckning elever ges möjlighet att påverka bokvalet i undervisningen. Håland et al. (2020, s. 7) presenterar i deras artikel att eleverna får ta med böcker hemifrån som läraren läser högt. Eleverna kan på så sätt inspirera varandra, vilket visade sig bidra till ökat engagemang. Elevers delaktighet av bokval redogörs endast i en av artiklarna. Detta väcker frågor kring varför inte fler artiklar tar upp elevinflytande. Detta kan indikera på att eleverna inte ges möjlighet att påverka bokvalet och därmed missar möjligheten att påverka läsundervisningen. Vi anser att lärare har en viktig roll i att ge eleverna möjlighet att få vara delaktiga i bokvalet för att kunna möta elevernas intressen och skapa ett meningsfullt lärande.

Sammantaget visar forskning att lärarledd högläsning i kombination med samtal, där eleven ges möjlighet att skapa kopplingar ökar elevernas engagemang. Vidare framkommer att lärarens didaktiska val, såsom val av högläsningssbok och frågor också har en stor betydelse.

6.2.2 Undervisningsstrategier som främjar elevers läsförståelse

Resultatet visar sammantaget på att lärarledd högläsning har en positiv påverkan på förståelsen, framförallt högläsning med interaktion (Cummins & Stallmeyer-Gerard, 2011; Fisher et al., 2004; Berg et al., 2025; Morrison & Wlodarczyk, 2009; Al-Mansour & Al-Shorman, 2011).

Vidare tyder resultatet på att elevernas läsförståelse ökade under den interaktiva högläsningen. Dialogen som sker under interaktiv högläsning anser vi ger eleverna möjlighet att lyssna på andra samt utveckla sin egen förmåga att förstå och tolka texter, vilket är centrala delar i *kursplanen i svenska för årskurs 1–3* (Skolverket, 2025a, s. 231). Forskarna undersökte olika interaktiva strategier, där det kan tolkas som att det inte är högläsningen i sig som är den centrala delen utan lärarens didaktiska val. Utifrån artiklarnas resultat kan det vidare tolkas som att läraren styr samtalen och bjuder in eleverna till att delta. Vidare väcks frågor kring lärarens kompetens i de didaktiska valen och hur avgörande det är att förbereda och välja frågor som stöttar och utvecklar elevens läsförståelse. Samtidigt anser vi att det är viktigt att läraren hittar en balans där eleverna ges utrymme att själva tänka och tolka utan att bli alltför styrda. Eleverna ska ges möjlighet att lyssna aktivt, ge kommentarer samt återberätta delar av innehållet i undervisningen, vilket är centrala delar i *kursplanen i svenska för årskurs 1–3* (Skolverket, 2025a, s. 231). Fisher et al. (2004) och Håland et al. (2020) belyser i sina

studier att när läraren förklarar nya eller komplexa ord bidrar det till utveckling av elevens ordförråd och begreppsförståelse. Trots att resultatet visar att förklaringar av ord har stor positiv påverkan på elevers förståelse, kan det ifrågasättas om ett för stort fokus på ordförklaringar begränsar elevens egna tolkningsstrategier. Utifrån artiklarna kan man sammantaget se överensstämmande mönster där lärarna förklarar ord under högläsningen. Samtidigt väcks frågan om ordförklaringarna bör ske innan, under eller efter högläsningen för att gynna elevernas förståelse. Denna fråga är komplex och vi anser att det kan vara utmanande för lärare i verksamheten att hitta rätt tillfällen för ordförklaringarna.

Ytterligare visar artiklarna att högläsning för att utveckla läsförståelse främst sker genom samtal om textinnehållet (Cummins & Stallmeyer-Gerard, 2011; Fisher et al., 2004; Berg et al., 2025; Morrison & Wlodarczyk, 2009). Majoriteten av lärarna i de vetenskapliga artiklarna lyfter att de via planerade stopp uppmärksammar och samtalar om olika begrepp. Detta ger stöd för slutsatsen att endast stopp för samtal om begrepp inte i sig utgör en djupare helhetsförståelse för texten, vilket vi anser att samtalsfrågor däremot möjliggör. Under den verksamhetsförlagda utbildningen har vi observerat att interaktiv högläsning är utvecklingsbart. Oftast fokuserar lärarna på att förklara och samtala om svåra ord under de planerade stoppen och mindre på samtalsfrågor kring innehåll, budskap samt kopplingar till egna erfarenheter. Detta tolkar vi som att högläsningens fulla potential inte alltid tas till vara. En möjlig orsak till att lärare oftast fokuserar på stopp för att förklara och samtala om begrepp kan vara för att det tar mindre tid eller för att de vill att eleverna ska förstå det lästa. Samtalen kan bidra till att eleverna får bearbeta texten i flera led och synliggöra sambanden. Detta pekar mot att det finns en risk med att enbart stoppa för ordförklaring då eleverna endast tar till sig begreppet och att förståelsen stannar på ordnivå istället för att gå vidare till förståelsen för innehållet och budskapet för att utveckla läsförståelsen. *Kommentarmaterial till kursplanen svenska* (Skolverket, 2025b, s. 7) anger också att eleverna ska delta i diskussioner kopplat till den lästa litteraturen för att utveckla språket.

Under den verksamhetsförlagda utbildningen har vi även observerat att många lärare stannar upp för att förklara ord, däremot mer sällan för att diskutera innehåll.

Kommentarmaterial till kursplanen i svenska (Skolverket, 2025b, s. 21) betonar ett stort ord- och begreppsförråd, vilket de planerade stoppen under högläsningen skapar

möjlighet till. Utifrån detta dras slutsatsen att det är en didaktisk balansgång att avgöra hur många stopp som är lämpligt att göra under högläsningen för att möjliggöra det bästa lärandet. Artiklarna ger inget tydligt svar på hur många stopp eller hur ofta stoppen bör ske, vilket indikerar att det är ett viktigt didaktiskt val som läraren tar. Däremot redogör forskning att för många stopp riskerar att störa medan för få stopp kan begränsa förståelsen och engagemanget. Utifrån artiklarna kan man sammantaget lyfta att balansen mellan behov av samtal och en sammanhängande läsning är avgörande för engagemanget för textens innehåll. Artiklarna presenterar att högläsning både kan utveckla språklig förståelse och stödja meningsskapande. Eftersom artiklarna i högre grad lyfter högläsning för språkförståelsen kan det tolkas som att högläsningen i praktiken oftare används för att utveckla elevens språk.

Sammanfattningsvis visar forskningen på att lärarledd högläsning tillsammans med dialog och interaktion möjliggör aktivt deltagande och meningsskapande, vilket bidrar till ökad läsförståelse. Lärarens didaktiska val har en avgörande roll för om högläsningen bidrar till utveckling av läsförståelsen.

6.3 Vidare forskning

Utifrån litteraturstudiens resultat och diskussion har engagemanget och läsförståelsen lyfts. I litteraturstudien har det framkommit olika aspekter på hur lärare anser att interaktiv högläsning ska gå till. Stopp för specifikt ordförklaring och textsamtal är ett sätt som framkommer. Det hade därför varit intressant att undersöka vad balansen mellan antal stopp och sammanhängande högläsning gör för elevens språkutveckling. Vidare hade det även varit intressant att undersöka ordförklarande stopp och innehållsfokuserande textsamtal för att sedan jämföra vad de två olika aspekterna har för effekter. Denna litteraturstudie uppmärksammar även lärarens samtalsfrågor. Det hade varit intressant att ta reda på hur olika typer av samtalsfrågor påverkar elevers engagemang och läsförståelse. Eftersom svensk forskning var begränsad inom vår valda inriktning av ämne och åldersspann hade det varit intressant att undersöka hur lärare arbetar med högläsning i Sverige för att främja engagemang och läsförståelse i årskurs F-3.

Referenslista

- Al-Mansour, N. S., & Al-Shorman, R. A. (2011). The effect of teachers' storytelling aloud on the reading comprehension of Saudi elementary stage students. *Journal of King Saud University*, 23(2), 69–76.
<https://doi.org/10.1016/j.jksult.2011.04.001>
- Almegård, M. (2020, 7 april). *Högläsningen är tillbaka!*. Specialpedagogik. Hämtad 20 februari, 2026, från
<https://www.vilarare.se/specialpedagogik/vetenskap/hoglasningen-ar-tillbaka>
- Batini, F., & Toti, G. (2024). Shared reading aloud to enhance language and literacy. *Education 3-13*, 52(7), 946–962.
<https://doi.org/10.1080/03004279.2024.2357055>
- Berg, J., Schmidt, C., & Skillemark, S. K. (2025). Lärarledd högläsning för och med elever – ett didaktiskt spänningsfält. *Acta Didactica Norden*, 19(3), 1–23.
<https://doi.org/10.5617/adno.11793>
- Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (3. rev. uppl.). Liber.
- Ceyhan, S., & Yildiz, M. (2021). The effect of Reading Aloud on Student Reading Comprehension, Reading Motivation and Reading Fluency. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 13(4), 421–431.
<https://doi.org/10.26822/iejee.2021.201>
- Cummins, C., & Stallmeyer-Gerard. (2011). Teaching for Synthesis of Informational Texts With Read-Alouds. *The Reading Teacher*, 64(6) 394–405.
<https://doi.org/10.1007/s10643-020-01053-5>
- Elwér, Å. (2020). Läsförståelse genom högläsning. *I Språk-, läs- och skrivutveckling – grundskola åk 1–3 Modul: Tidig läsundervisning Del 5: Läsförståelse genom högläsning*. Skolverkets lärportal.
<https://larportalen.skolverket.se/api/resource/P05179667>
- Fisher, D., Flood, J., Lapp, D., & Frey, N. (2004). Interactive read-alouds: Is there a

common set of implementation practices? *The Reading Teacher*, 58(1), 8–17. <https://doi.org/10.1598/RT.58.1.1>

Ho, E.S.C., & Lau, K-l. (2018). Reading engagement and reading literacy performance: effective policy and practices at home and in school. *Journal of Research in Reading*, 41(4), 657–679. <https://doi.org/10.1111/1467-9817.12246>Digital Object Identifier (DOI)

Håland, A., Hoem, T. F., & McTigue, E. M. (2020). The quantity and quality of teachers' self-perceptions of read-aloud practices in Norwegian first grade classrooms. *Early Childhood Education Journal*, 49(1), 1–14. <https://doi.org/10.1007/s10643-020-01053-5>

Körling, A-E. (2025, 27 maj). *Högläsning ger vinster som inte går att mäta*. Grundskollärare. Hämtad 20 februari 2026, från <https://www.vilarare.se/grundskollararen/kronika2/korling-hoglasning-ger-vinster-som-inte-gar-att-mata/>

Langer, J. (2017). *Litterära föreställningsvärldar* (2. rev. uppl.). Daidalos.

Morrison, V., & Wlodarczyk, L. (2009). Revisiting read-aloud: Instructional strategies that encourage students' engagement with texts. *The Reading Teacher*, 63(2), 110–118. <https://doi.org/10.1598/RT.63.2.2>

Persson, U-B. (2025). Läsförståelse. I S. Norén (Red.), *Lära barn att läsa* (s.146–175). LegiLexi Stiftelse.

Philgren, A-N. (2025). Språk-, läs- och skrivutveckling – Förskola Modul: Läsa och berätta Del 1: Högläsning. Skolverket. <https://larportalen.skolverket.se/moduler/M021>

Regeringen. (2021). *Barn och ungas läsning* (Skr. 2020/21:95). Regeringskansliet. [barns-och-ungas-lasning-skr.-20202195.pdf](https://www.regeringen.se/pressmeddelanden/2021/09/barn-och-ungas-lasning-skr-20202195.pdf)

Schmidt, C. (2023). *Kommunikativa klassrumspraktiker – tidig läs- och skrivundervisning*. Studentlitteratur.

Schmidt, C., & Hvit Lindstrand, S. (2022). Dialogisk högläsning i förskoleklassen och årskurs 1: “Jag tycker att molnbullen smakar delikat”. *Forskning om undervisning och lärande*, 10(1),78–99.

<https://doi.org/10.61998/forskul.v10i1.19054>

Skolverket. (2025a). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet: Lgr22* (3. rev.uppl.). Skolverket.

<https://www.skolverket.se/publikationer?id=13296>

Skolverket. (2025b). *Kommentarmaterial till kursplanen i svenska: grundskolan*.

Skolverket. <https://www.skolverket.se/getFile?file=9864>

Skolverket och Kulturrådet. (2024). *Läslistor*.

<https://www.skolverket.se/kompetensutveckling/stod-i-arbetet/laslistor>

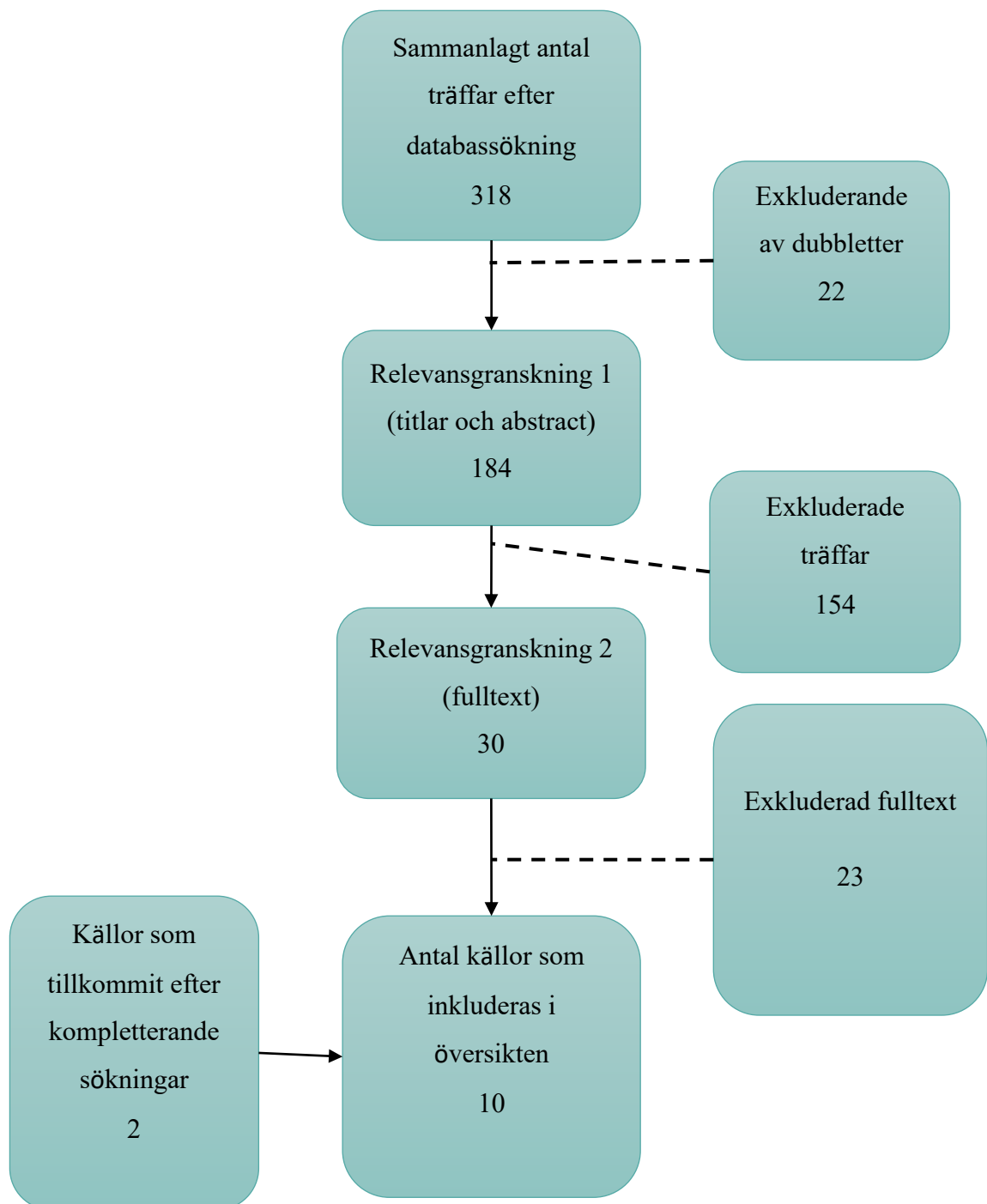
Westlund, B. (2009). *Att undervisa i läsförståelse: Lässtrategier och studieteknik*. Natur & Kultur.

Westlund, B. (2017). *Aktiv läskraft: Att undervisa i lässtrategier för*

förståelse. Natur & Kultur. <https://www.nok.se/forfattare/w/barbro-westlund/>

Bilagor

Bilaga 1: Diagram över urvalsprocessen



Bilaga 2: Översikt över analyserat material

Författare Titel Tidskrift Publikationsår	Syfte	Design Urval Datainsamling Land	Studiens teoretiska utgångspunkt/ram	Resultat
Författare: AI-Mansour, N. S., & AI-Shorman, R. A. Titel: The effect of teacher's storytelling aloud on the reading comprehension of Saudi elementary stage student. Tidskrift: Journal of King Saud University Publikationsår: 2011	Studiens syfte är att undersöka effekten av lärares högläsande berättande på lågstadielevs läsförståelse i engelska som andraspråk.	Design: En kvantitativ studie som bygger på standardiserade för- och eftertester. Urval: 40 lågstadielever som delades in i experimentgrupp och kontrollgrupp med 20 elever i varje grupp. Datainsamling: Datainsamlingen bestod av för- och eftertester. Land: Saudiarabien	Studien bygger på teorier om att lärarledd högläsning i EFL-klassrum kan fungera som en strategi för att utveckla läsförståelse.	Resultatet visade förbättrad textförståelse, det visade också att högläsning har en positiv effekt på elevers läsförståelse. Experimentgruppen presterade bättre på läsförståelsetestet än kontrollgruppen.
Författare: Batini, F., & Toti, G. Titel: Shared reading aloud to enhance language and literacy	Studiens syfte är att undersöka effekterna av daglig gemensam högläsning (shared reading)	Design: Kvantitativ studie som bygger på en inventionsstudie där effekterna av delad läsning undersöks genom en pedagogisk intervention.	Studien bygger på teorier om gemensam högläsning som strategi för att förbättra barns språkutveckling och läsförståelse genom social	Resultaten visar att daglig gemensam högläsning förbättrar barnens språkutveckling och läsförståelse, ökar barns

<p>Tidskrift: Education</p> <p>Publikationsår: 2024</p>	<p>på barns språkutveckling, läsförståelse och läsintresse.</p>	<p>Urval: 1829 barn mellan 3 och 10 år som deltar i högläsningprogrammet.</p> <p>Datainsamling: Datainsamlingen bestod av språkliga tester och läsförståelsetester, observationer och lärarfeedback.</p> <p>Land: Italien</p>	<p>interaktion, engagemang och positivt läsintresse.</p>	<p>läsintresse, språkliga uttrycksformer och interaktion kring texter. Fokuserad lärarfeedback och rutiner för högläsning ger större pedagogisk effekt.</p>
<p>Författare: Berg, J., Schmidt, C., & Skillermar, S.</p> <p>Titel: Lärlarledd högläsning för och med elever- ett didaktiskt spänningsfält</p> <p>Tidskrift: Acta Didactica Norden</p> <p>Publikationsår: 2025</p>	<p>Studiens syfte är att bidra med kunskap om lärlarledd dialogisk högläsning för att lyfta fram och diskutera potentialen i både undervisningsformat och barnlitteratur i relation till delad läsning.</p>	<p>Design: En kvalitativ studie där observationer och intervjuer används för att analysera praktiken i klassrum.</p> <p>Urval: Fyra lärare i årskurs 2 som observeras i sina klassrum. Två skolor.</p> <p>Datasamling: Datainsamlingen bestod av åtta videoinspelade observationer samt semistrukturerade intervjuer om deras erfarenhet och motiv kring lärlarledd högläsning.</p> <p>Land: Sverige</p>	<p>Studien utgår från olika perspektiv på läsning och didaktik, inklusive teorier om läsning som interaktion och didaktiskt val i undervisningen. Fokus ligger på hur dialogisk högläsning organiseras.</p>	<p>Resultatet visar att högläsningen ibland är mer monologisk och ibland mer dialogisk. Elevaktivitet och engagemang påverkas av hur läraren organiserar lektionen och vilka frågor eller uppgifter som ges. Lärarens beslut om textval, upplägg och användning av digitala resurser påverkar elevernas förståelse och engagemang.</p>

<p>Författare: Ceyhan, S., & Yildiz, M.</p> <p>Titel: The Effect of Interactive Reading Aloud on Student Reading Comprehension, Reading Motivation and Reading Fluency</p> <p>Tidskrift: International Electronic Journal of Elementary Education</p> <p>Publikationsår: 2021</p>	<p>Studiens syfte är att undersöka effekten av interaktiv högläsning på elevers läsförståelse, läsmotivation och läsflyt.</p>	<p>Design: En kvantitativ studie som bygger på standardiserade tester.</p> <p>Urval: 62 elever i årskurs 2. 22 i experimentgrupp och 20 i kontrollgruppen.</p> <p>Datainsamling: Datainsamlingen bestod av för- och eftertester som mätt elevernas läsförståelse, läsmotivation och läsflyt.</p> <p>Land: Turkiet</p>	<p>Studien bygger på IRA (interactive reading aloud) som pedagogisk strategi. Fokus på modellering av <i>think aloud</i>, aktivering av förkunskaper, koppling till texten och social interaktion för att stärka läsförståelse och motivation.</p>	<p>Resultatet visade att IRA ökade elevernas läsförståelseförmåga, läsmotivation och läsflyt jämfört med kontrollgruppen. Resultatet visade ingen skillnad på experimentgrupperna vilket visar att effekten beror på metod och inte på vem som genomför metoden.</p>
<p>Författare: Cummins, S., & Stallmeyer-Gerard, C.</p> <p>Titel: Teaching for Synthesis of Informational Texts with Read-Alouds</p> <p>Tidskrift: The Reading Teacher</p> <p>Publikationsår: 2011</p>	<p>Studiens syfte är att utforska hur lärarledd högläsning av informations- och faktatexter tillsammans med formativ undervisning och reflektion hjälper elever att utveckla förmågan att koppla samman fakta till helhetsförståelse.</p>	<p>Design: En kvalitativ studie. Studien är en fallstudie där forskarna följer en klass över tid.</p> <p>Urval: En lärare och 21 tredjeklassare.</p> <p>Datainsamling: Datainsamlingen bestod av eevalster, samt anteckningar av forskarnas observationer av undervisningen.</p>	<p>Studien utgår från idéer och teorier om undervisning och läs- och skrivutveckling. Teorin bygger på att förståelse av informations- och faktatexter kräver mer än grundläggande läsning, vilket läraren kan stödja genom interaktiv läsning.</p>	<p>Resultatet visar att interaktiva högläsningar och modellering via <i>think-aloud</i> bidrog till ökad förståelse hos elever. I slutet av läsåret kunde 18 av 21 elever svara skriftligt med syntes av idéer efter att ha hört texter läsas högt.</p>

		Land: USA		
<p>Författare: Fisher, D., Flood, J., Lapp, D., & Frey, N.</p> <p>Titel: Interactive read-alouds: Is there a common set of implementation practices?</p> <p>Tidskrift: The Reading Teacher</p> <p>Publikationsår: 2004</p>	<p>Studiens syfte är att undersöka lärares högläsningstrategier samt se om det finns gemensamma metoder som lärare använder i interaktiva högläsningar. Den undersöker också vilka av strategierna som främjar elevengagemang.</p>	<p>Design: En kvalitativ observation samt analys av lärares högläsning.</p> <p>Urval: 25 expertlärare i fas 1 och 120 lärare med minst 3 års erfarenhet i fas 2. Expertlärarna är lärare ifrån årskurs 3 till årskurs 8.</p> <p>Datainsamling: Datainsamlingen bestod av observationer och intervjuer.</p> <p>Land: USA</p>	<p>Studien bygger på lärarledd interaktiv läsning som strategi för att främja elevengagemang.</p>	<p>Resultatet visade att många lärare är noga med att välja relevanta texter, ha ett tydligt syfte med högläsningen, modellerna läsning, ställa frågor samt diskutera texten innan, under och efter för att främja elevengagemang.</p>
<p>Författare: Ho, E. S. C., & Lau, K.- I.</p> <p>Titel: Reading engagement and reading literacy performance: effective policy and practices at home and in school</p> <p>Tidskrift: Journal of Research in Reading</p> <p>Publikationsår: 2018</p>	<p>Studiens syfte är att undersöka hur olika aspekter av hemmets läskunnighetsmiljö, klassrumsklimatet och elevers läsengagemang relaterade till deras läsförmåga och läsprestationer.</p>	<p>Design: En kvantitativ studie, där data från internationella test används för att analysera samband mellan aspekter som läsmiljö, engagemang och läsprestation.</p> <p>Urval: Elever från Hongkong och östasien som deltagit in PISA 2009.</p> <p>Datainsamling: Datainsamlingen baseras på data</p>	<p>Studien bygger på ett läsengagemangs- och läsförståelseperspektiv, där läsning som består av flera olika delar som påverkas av både hemmiljö, skolmiljö och barnets motivation/engagemang. Artikeln använder hierarkisk linjär modellering (en statistisk metod, för att analysera hur flera nivåer av</p>	<p>Resultatet visar att läsengagemang har starkt samband med bättre läsförståelse och läsprestationer. Läsglädje visade sig vara den starkaste påverkansfaktorn jämfört med andra engagemangsvariabler.</p>

		från PISA 2009, inklusive index för läsengagemang och läsförståelseresultat. Land: Hongkong och östasien	data påverkar resultaten samtidigt) för att förstå hur de tre faktorerna samverkar i relation till läsprestation.	
Författare: Håland, A., Hoem, T. F., & McTigue, E. M. Titel: The quantity and quality of teacher's self-perceptions of read-aloud practices in Norwegian first grade classrooms Tidskrift: Early Childhood Education Journal Publikationsår: 2020	Studiens syfte är att dokumentera och analysera hur ofta och på vilket sätt lärare i norska årskurs 1 använder högläsning i klassrummet samt undersöka lärarnas självuppfattning om dessa metoder. De syftar också till att ta reda till vilken grad lärarna följer forskningsbaserade rekommendationer för läsfrämjande högläsning.	Design: En kvalitativ och kvantitativ studie som kombinerar enkätdata med analys. Urval: 299 lärare i årskurs 1 från 150 skolor. Datainsamling: Datainsamlingen bestod av onlineenkäter med både öppna och slutna frågor. Land: Norge	Studien utgår från språkutvecklings- och läsfrämjande teorier där högläsning ses som ett verktyg för läsförståelse, språkbruk och läsutveckling. Artikeln fokuserar på att analysera hur lärares praktik stämmer överens med forskningsbaserade rekommendationer med fokus på interaktiv högläsning och bokval.	Resultatet visar att många lärare läser högt för eleverna nästan dagligen. De visade också att lärare använder högläsning både för språkutvecklande och som klassrumsstrategi för engagemang och lugn. Lärarna gör ofta spontana språkliga pauser för att förklara ord men inte för interaktiva moment.
Författare: Morrison, V., & Wlodarczyk, L. Titel: Revisiting Read-Aloud: Instructional Strategies That Encourage Students' Engagement With Texts Tidskrift	Syftet med studien är att utforska vilka undervisningsstrategier vid högläsning som främjar elevengagemang i texter. Artikeln belyser hur viktigt det är med strategier som uppmuntrar elevernas	Design: En kvalitativ och beskrivande design som presenterar strategier. Praktikbaserad artikel. Urval: En lärare och en årskurs 3-klass. Datainsamling: Datainsamlingen bygger på	Studien bygger på pedagogiska teorier om läsning och elevengagemang, där högläsning ses som en strategisk undervisningsmetod för att främja läsförståelse. Det	Resultatet visar att vissa strategier vid högläsning kan stärka elevernas engagemang i texter. Dessa strategier innefattar både interaktiva och reflekterande inslag i högläsningen. Strategierna innebär mer än bara läsa

<p>The Reading Teacher Publicationsår: 2009</p>	<p>deltagande vid högläsning, och hur strategierna kan interageras i klassrumspraktiken för att stödja textengagemang.</p>	<p>observationer, beskrivningar och diskussioner av klassrumspraktik. Land: USA</p>	<p>finns kopplingar till teorier om läsförståelsestrategier och textengagemang, och diskussionen handlar om hur specifika strategier kan stödja dessa mål.</p>	<p>texten högt, såsom en aktiv dialog under högläsningens gång.</p>
<p>Författare: Schmidt, C., & Hvit Lindstrand, S. Titel: Dialogisk högläsning i förskoleklassen och årskurs 1: ”Jag tycker att molnbullen smakar delikat”. Tidskrift: Forskning om undervisning och lärande Publicationsår: 2022</p>	<p>Studiens syfte är att bidra med kunskap om vilken betydelse dialogisk högläsning kan ha för yngre elevers språkliga utveckling och läsintresse.</p>	<p>Design: En kvalitativ studie som är riktad mot undervisningspraktik. Urval: Två lärare och 27 elever i årskurs 1. En mångkulturell elevgrupp där många elever har svenska som andraspråk. Datainsamling: Datainsamlingen bestod av lärarnas skriftliga reflektioner och dokumentation av undervisningen. Fotografier av elever och transkriberade intervjuer. Land: Sverige</p>	<p>Studien utgår från ett didaktisk och sociokulturellt perspektiv på språkutveckling där dialog och interaktion i undervisningen ses som centrala för elevernas språkutveckling. Projektet innebär forskning i samverkan, där teori och praktik stärker varandra.</p>	<p>Resultatet visar att elever kommer nära bilderbokens innehåll genom sinnliga och kroppsliga aktiviteter samt textskapande via samtal, bild och skrift. Undervisningen främjar även fantasi och lek, där eleverna aktivt gestaltar och upplever berättelsen med kropp, ljud och material under lärarens vägledning.</p>