



Högskolan
Kristianstad

_Högskolan Kristianstad
291 88 Kristianstad
044-250 30 00
www.hkr.se

Självständigt arbete (examensarbete), 15 hp, för: Grundlärarexamen med
inriktning mot arbete i grundskolans förskoleklass och årskurs 1–3
Termin år: VT 2024
Fakulteten för Lärarutbildning

“Högläsning är en konst”

Lågstadielärares beskrivning av användningen av högläsning i undervisningen

Tilda Persson & Tilda Valfridsson

Författare

Tilda Persson & Tilda Valfridsson

Titel

“Högläsning är en konst”

Lågstadielärares beskrivning av användningen av högläsning i undervisningen.

Engelsk titel

"Reading aloud is an art"

Primary school teachers' description of the use of reading aloud in teaching.

Handledare

Jonas Asklund

Bedömande lärare

Christoffer Dahl

Examinator

Petra Magnusson

Sammanfattning

Studien syftar till att undersöka lärares beskrivningar av användningen av högläsning i undervisningen. Vi har valt att undersöka detta genom att använda oss av en kvalitativ metod i form av intervjuer där vi intervjuat fyra verksamma lärare. Studien tar sin utgångspunkt i det sociokulturella perspektivet med särskilt fokus på begreppen *socialt samspel*, *den proximala utvecklingszonen* samt *stöttning*. För att analysera resultatet har vi utgått från en tematisk analys där vi identifierade tre teman: syftet med högläsning, arbetssätt vid högläsning och olika typer av text vid högläsning. Utifrån dessa teman kommer sedan resultatet, analysen samt diskussionen att presenteras. I resultatet kan vi se att det finns ett antal syften med att högläsa men att det huvudsakliga syftet är att eleverna ska möta det svenska språket. Vidare kan vi se att lärarna använder sig av olika typer av arbetssätt vid högläsningen men att interaktionen spelar en viktig roll. Vi kan även se i resultatet att val av text är avgörande för om högläsningen ska bli en lärorik och meningsfull aktivitet. Sammanfattningsvis kan vi dra slutsatsen att lärarna i studien är medvetna om högläsningens potential samt för vilket syfte de högläser, vilka arbetssätt de strävar efter samt vilken betydelse val av texter har. Det är ändå svårt att utföra det och att det krävs mycket av läraren. Detta tyder på att högläsningen faktiskt är en konst.

Ämnesord

Högläsning, språkutveckling, interaktion, årskurs 1–3, lärare, sociokulturellt perspektiv

Innehållsförteckning

Förord	5
1. Inledning	6
1.1 Syfte	7
1.2 Forskningsfrågor	7
1.3 Centrala begrepp	7
1.3.1 Högläsning	7
1.3.2 Språkutveckling	8
1.3.3 Interaktion	8
2. Teoretisk bakgrund Tidigare forskning	8
2.1 Tidigare forskning	6
2.2 Teoretiska utgångspunkter	10
3. Teoretiska utgångspunkter	11
2.2.1 Sociala samspelet	10
3.1 Sociala samspelet	12
2.2.2 Den proximala utvecklingszonen och stöttning	10
3.2 Den proximala utvecklingszonen och stöttning	12
4. Metod.....	13
4.1 Metodval	13
4.2 Urval.....	13
4.3 Deltagare	14
4.4 Pilotstudie.....	14
4.5 Genomförande.....	14
4.6 Bearbetning av insamlade data.....	15
4.6.1 Analysverktyg / Analys av intervjumaterial	16
4.7 Etiska överväganden	17
5. Resultat	18
5.1 Syftet med högläsning.....	18
5.1.1 Högläsning för språkutveckling	19
5.2 Arbetssätt vid högläsning.....	20
5.2.1 Interaktion vid högläsning	23

5.3 Olika typ av texter vid högläsning	25
6. Analys	26
6.1 Syftet med högläsning	27
6.2 Arbetssätt vid högläsning	28
6.3 Olika typer av texter vid högläsning	29
7. Diskussion	30
7.1 Resultatdiskussion	30
7.2 Syftet med högläsning	31
7.3 Arbetssätt vid högläsning	33
7.4 Olika typer av text vid högläsning	35
7.5 Metoddiskussion	36
8. Slutsats	37
9. Vidare forskning	38
Referenser	38
Bilagor	41
Bilaga 1	41
Bilaga 2	43

Förord

Detta examensarbete är skrivet av Tilda Valfridsson och Tilda Persson. Vi är två grundlärarstudenter som studerar vid Högskolan Kristianstad. Vi skriver i svenskämnet inriktat på högläsning vilket är ett ämne vi båda brinner för. Under arbetets gång har vi dragit nytta av varandras styrkor och haft ett gott samarbete. Samtliga delar i studien är gjorda tillsammans där vi har tagit stort ansvar och arbetat självständigt genomgående. Detta har nu resulterat i denna färdiga studie. Vi vill även rikta ett stort tack till vår handledare, Jonas Asklund, som har stöttat oss under arbetet med denna studie.

1. Inledning

Högläsningen för barn har drastiskt minskat i samhället. I takt med att barnen på egen hand kan läsa böcker slutar vi vuxna att läsa högt för dem. Detta menar författaren Josefine Sundström i ett klipp "*Här är boktipsen som väcker ungdomarnas läslust*" (Lavasani & Boza, 2023) från ett program av nyhetsmorgon. Hon menar att det är viktigt att fortsätta läsa högt, även när barnet själv kan läsa, för att inte gå miste om möjligheten att ytterligare främja barnets språkutveckling. Vår erfarenhet från VFU och tidigare arbetsplatser är att högläsningen inte är en stor del av inläringen i skolan utan är en liten sidoaktivitet, ofta under fruktstunden. Högläsning bör vara något mer i undervisningen eftersom det är en aktivitet där språket utvecklas. Att på olika sätt jobba språkutvecklande i skolan är viktigt eftersom språket är vårt främsta redskap. Detta är något Skolverket (2022) poängterar:

Språk är människans främsta redskap för att tänka, kommunicera och lära. Genom språket utvecklar människor sin identitet, uttrycker känslor och tankar och förstår hur andra känner och tänker. Att ha ett rikt och varierat språk är betydelsefullt för att kunna förstå och verka i ett samhälle där kulturer, livsåskådningar, generationer och språk möts. (Skolverket, *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet* [Lgr 22], 2022, s.224).

Även Körling (2012) belyser att vi högläser allt mindre och att läsförmågan hos barn och unga har försämrats. Hon beskriver att genom högläsning kan vi vuxna främja en positiv utveckling och ta ett ansvar för vårt språkutvecklande uppdrag. Skolverket (2019) beskriver också högläsningen som en lärorik aktivitet där barnen dels får lära sig om livet och andra människor, dels om språket och läsandet. Vidare genom högläsningen går eleverna in i en ny språkvärld som handlar om att kunna läsa och skriva men även att förstå symboler och språkliga uttryck samt hur språket kan användas i sociala samspel med andra.

Med bakgrund i det som diskuteras i vårt inledningsavsnitt kan vi se hur viktigt språket är för varje individ. Att ha kunskaper i språket kan ses som grundläggande

för att man ska klara av skolan men framförallt för att man senare ska kunna verka i samhället. “Ett rikt språk är en förutsättning, inte bara för lärande, men också för delaktighet och social inkludering” (Skolforskningsinstitutet, 2023, första stycket under rubriken Inledning). Att jobba språkutvecklande är något vi strävar efter i vår kommande yrkesroll och vi som blivande lärare har en viktig roll för att hjälpa elevers språkutveckling. Vi har därför valt att undersöka hur detta kan göras med högläsning genom att titta på hur och varför verksamma lärare arbetar med högläsning i undervisningen.

1.1 Syfte

Syftet med denna studie är att undersöka hur lärare i årskurs 1–3 beskriver sin användning av högläsning i undervisningen.

1.2 Forskningsfrågor

- I vilka syften högläser lärarna i årskurs 1–3?
- Hur kombinerar lärarna i årskurs 1–3 högläsningen med olika arbetssätt?
- Hur beskriver lärarna i årskurs 1–3 sina val av texter till högläsning?

1.3 Centrala begrepp

Nedan presenteras samt definieras några centrala begrepp som kommer att vara en del av studien som följer. De begrepp som är utvalda är de som nämns och används flitigt i vår studie samt i den tidigare forskning som vi tagit del av.

1.3.1 Högläsning

Högläsning betyder att vi lyssnar, talar och samtalar om gemensamt upplevda texter som läses högt av läraren (Körling, 2012). Begreppet högläsning kommer i vår studie ha definitionen att den vuxne, läraren, läser högt, men att barnen på olika sätt deltar i läsningen. Som Alatalo (2021) skriver, läraren läser *med* barnen och inte *för* barnen. Denna typ av högläsning, där eleverna deltar aktivt, kan benämnas som dialogisk högläsning (Schmidt & Hvit Lindstrand, 2022) men även interaktiv högläsning (Venegas & Guanzon, 2023).

1.3.2 Språkutveckling

Språkutveckling innebär att eleverna utvecklar och förbättrar sitt språk.

Högläsning och samtal om det lästa är något av det viktigaste en pedagog kan erbjuda för att stödja elevers språkutveckling (Heimer, 2021). Att fokusera på arbete i skolan som gynnar språkutvecklingen bidrar till att fler elever, oavsett bakgrund, har större möjligheter att lyckas i skolan (Gibbons, 2018).

1.3.3 Interaktion

Interaktion är det samspel som sker mellan människor. Det är i detta samspel som vi utvecklas och kommer vidare i vårt lärande. Denna sociala interaktion spelar en viktig roll för språkutveckling och inläring (Pettersson, 2021). Barns upplevelser i skolan handlar inte om den fysiska miljön enbart utan det är den sociala miljön som spelar roll (Alatalo, 2021).

2. Tidigare forskning

I det här avsnittet kommer tidigare forskning presenteras utifrån vårt syfte och frågeställningar samt den teoretiska utgångspunkten för studien. Först presenteras forskning om syfte för högläsning, följt av arbetssätt vid högläsning. Vidare presenteras forskning som berör val av text och slutligen forskning om den teoretiska utgångspunkten.

Det finns flera tidigare studier som handlar om högläsning. Inom forskningen intresserade man sig dels för högläsningens syfte där många forskare ser det som en språkfrämjande aktivitet. Ett syfte som Jönsson (2007) lyfter är att högläsning skapar gemensamma upplevelser som sedan bearbetas på olika sätt. Högläsning som erbjuds i de tidiga skolåren ger eleverna en tillgång till fler och längre texter som de själva inte kan läsa än. I likhet med Jönsson (2007) anser Venegas och Guanzon (2023) och Heisey och Kucan (2010) att högläsningen är en kraftfull didaktisk strategi eftersom eleverna har möjlighet att engagera sig i texter som nivåmässigt ligger lite över deras läsförmåga. Vidare menar Jönsson (2007) att högläsning även kan ha en positiv inverkan som kan ge inspiration till elevers individuella läsande och språk. Dessutom visar hennes resultat att eleverna får möjlighet till att vara aktiva lyssnare under tillfälle av högläsning. Detta kan hon

se genom att eleverna ställer frågor och kommenterar innehållet i texten, vilket de inte hade haft samma möjligheter till om de läst själva eftersom energin i detta fall behöver läggas på läsningen. Genom aktivt deltagande under den gemensamma läsningen får eleverna nya perspektiv på den egna världen (Jönsson 2007).

Venegas och Guanzon (2023) menar dessutom att högläsning utvecklar barns förståelse, kunskap om textstruktur, språk, medvetenhet om skriftbilden och ordförråd. Att arbeta med högläsning över tid i en klass full av olika förmågor och bakgrunder är en ovanligt bra möjlighet att främja nya och tidigare läsares språkutveckling. Ordförrådet är även något Schmidt och Hvit Lindstrand (2022) belyser, nämligen att eleverna ges möjlighet till att utveckla det genom högläsning. De menar också att eleverna erbjuds ett sammanhang där de kommer in i texten genom den kommunikation och interaktion som högläsningen innebär.

Alatalo et al. (2023) pekar på tre syften i sin studie. Det första syftet är att främja lärande och utveckling. Det andra syftet med högläsning är känslan av gemenskap som Jönsson (2007) också belyser. Det tredje syftet Alatalo et al. (2023) anger är att reglera aktiviteter, där sådana motiv hos lärarna som lugn och ro i verksamheten dominerar. I studien sågs högläsningen som ett sätt att stödja språkutveckling samt ett sätt att främja meningsfullt lärande.

Dessutom intresserade sig forskarna för olika arbetssätt vid högläsning. Schmidt och Hvit Lindstrand (2022) diskuterar en dialogisk högläsning som innebär att olika resurser, såsom upprepning av språk och gester, integreras med textskapande, exempelvis samtalande. De anser att dessa resurser är av betydelse för att eleverna ska kunna förstå berättelsen på ett sätt som stärker både deras språk men även deras vilja till att lyssna på högläsning av läraren. Venegas och Guanzon (2023) belyser en interaktiv högläsning vilket kan liknas med den dialogiska högläsningen då båda handlar om att engagera eleverna i läsningen. De menar att det finns en rik potential med interaktiv högläsning. Venegas och Guanzon (2023) beskriver genomförandet av en interaktiv högläsning som ett sätt för lärare att stärka läskunnighet hos eleverna men framförallt bygga empati, öka engagemanget och skapa gemenskap. Interaktiva högläsningar, hävdar de, är en möjlighet att lära ut och förstärka färdigheter i ett meningsfullt sammanhang.

Venegas och Guanzon (2023) rekommenderar daglig interaktiv högläsning i de tidigare skolåren samt betonar vikten av att maximera potentialen av interaktiv högläsning för att främja elevers språkutveckling. Detta menar de främst handlar om att interagera med texten med hjälp av gemensamma samtal. Heisey och Kucan (2010) belyser likt de andra studierna vikten av aktivt deltagande, däribland samtal, i samband med högläsning. De menar att eleverna får möjlighet att fokusera på att interagera med texten. Med hjälp av de frågor och uppmaningar som eleverna får under högläsningen kan de fokusera på texten. Resultatet i Skolforskningsinstitutets (2023) rapport visar även att verksamheter som arbetar aktivt och medvetet med dialogiska principer främjar och stödjer social inkludering och språkutveckling. För att främja ordförrådet är högläsning i kombination med andra strategier framgångsrikt. Skolforskningsinstitutet (2023) lyfter att dialoger i samband med högläsning där eleverna får mycket utrymme att relatera till egna erfarenheter och kunskaper är främjande för deras språkutveckling och engagemang.

Likt tidigare nämnda forskare belyser Alatalo et al. (2023) betydelsen av att samtala om boken. Det framgår däremot i studien att det är svårt att hinna ha dessa samtal enligt lärarna. Lärarna i Alatalo och Westlunds (2021) studie är medvetna om att högläsning är viktigt, men studien tyder på att det ibland saknas ett medvetet förhållningssätt och samtal i arbetet med högläsningen. Alatalo och Westlund (2021) hävdar att medvetenheten kring den dialogiska högläsningen behöver bli större, eleverna behöver bli aktiva och engagerade i högläsningen.

Även själva urvalet av litteratur för högläsning i undervisningen har intresserat forskarna. Däribland Heisey och Kucan (2010) som understryker hur viktigt det är att läraren gör ett noggrant urval av texter, de anser att det är betydelsefullt för språkutveckling inom högläsning. Det noggranna valet av text belyser även Alatalo och Westlund (2021), de menar att läraren behöver planera högläsningstillfällena och noggrant välja böcker som engagerar samt intresserar eleverna för att bidra till språkutveckling. Vidare nämner de olika aspekter som kan vara behjälpliga vid val av text, såsom variation och böcker relaterade till ett specifikt ämne. Även i resultatet i Alatalos et al. (2023) studie visar att många

förskollärare gjorde noggranna val av texter. Det visade sig att val av bok berodde på barnens önskan om innehåll och intresse.

Slutligen intresserade forskarna sig för högläsning utifrån ett sociokulturellt perspektiv. Detta framgick i Jönssons (2007) studie när hon menar att högläsning är tillfälle där barn kan ta till sig texter de själva inte kan läsa än samt att läsningen är en social process där alla kan delta på sitt sätt. Detta menar hon är en form av stöttning, översatt scaffolding, med utgångspunkt i den proximala utvecklingszonen. Alltså att eleverna får stöd med det de ännu inte klarar av på egen hand. Jönsson (2007) menar att detta är ett bra sätt att arbeta med läsning eftersom det annars krävs mycket energi av eleven till själva läsning vilket leder till att innehållsfrågor och förståelse för berättelsen hamnar i andra hand. När texten istället läses högt av en vuxen kan innehållet vara i fokus. Liksom Jönsson (2007) lyfter även Venegas och Guanzon (2023) stödstrukturer för elever i lågstadiet. De menar att texter som läses högt för eleverna oftast är svårare än vad de kan läsa självständigt och poängterar därför vikten av stöttning, som kan göra de potentiella fördelarna med interaktiv högläsning så stora som möjligt.

Alatalo et al. (2023) lyfter liksom Jönsson (2007) högläsningen som en social praktik samt ett verktyg för kommunikation och läskunnighet. I Alatalos et al. (2023) studie framkommer lärarnas syn på högläsning när de till exempel hävdar att den främjar ett meningsfullt lärande och ger stöttning i processen för lärande och utveckling. Denna stöttning gör att eleverna genom högläsning kan möta och ta del av texter utöver deras läsförmåga vilket är något Jönsson (2007), Venegas och Guanzon (2023) samt Heisey och Kucan (2010) belyser utifrån det sociokulturella perspektivet i sina studier.

3. Teoretiska utgångspunkter

I det här avsnittet kommer vi att presentera den teori vi valt för att analysera resultatet av vår studie. Det perspektiv vi utgår ifrån är ett sociokulturellt perspektiv på lärande med ett särskilt fokus på begreppen *socialt sampel*, *den proximala utvecklingszonen* och *stöttning* (Säljö, 2020). Vi har valt det för att

synliggöra det sociala samspelets betydelse samt lärarens påverkan på elevens språkutveckling genom högläsning.

3.1 Sociala samspelet

Det sociokulturella perspektivets syn på individens utveckling och lärande är social. Det innebär alltså att en individs kognitiva och sociala utveckling är ett resultat av sociala upplevelser. Språkutvecklingen beror således på sociala sammanhang enligt detta perspektiv (Gibbons, 2018). Vidare innebär det sociokulturella perspektivet att människan ständigt är under utveckling, vilket innebär att hon alltid har möjlighet att ta till sig nya kunskaper i olika situationer (Säljö, 2020). Vi har valt att använda oss av denna teori eftersom den visar på att lärandet sker i sociala sammanhang, alltså bland annat i interaktionen mellan lärare och elev. Det sociala samspelet är en stor del av högläsningen. Begreppet, *socialt samspel*, kommer vi främst använda oss av i analysen. Det kommer hjälpa oss att diskutera hur lärarna ser på samspelets roll eftersom vi vill undersöka hur lärarna beskriver deras arbetssätt vid högläsning.

3.2 Den proximala utvecklingszonen och stöttning

Enligt Säljö (2020) är ett av mest kända begreppen inom det sociokulturella perspektivet *den proximala utvecklingszonen* och i den ingår också begreppet *stöttning*. Detta kopplas till synen på lärande och utveckling som en process som ständigt är pågående. Den lärande är beroende av stöttning från en mer kunnig person. Stöttningen innebär ett tillfälligt stöd där det behövs som till en början är stort och kan avta efterhand som eleven gradvis utvecklas (Gibbons 2018). Gibbons menar att denna vägledning och stöttning resulterar i självständighet. Det innebär i klassrummet att stöttningen är tillfällig, men nödvändig, hjälp som läraren ger (Gibbons, 2018). Bakgrunden till att vi valt att använda den proximala utvecklingszonen och stöttning utifrån ett sociokulturellt perspektiv är att vi vill synliggöra lärarens betydelsefulla roll i högläsning. I denna studie kommer dessa begrepp att användas för att i analysen tolka lärarnas val av undervisning och stöd i samband med högläsning.

4. Metod

I det här avsnittet presenteras vårt val av metod och urval samt våra deltagare. Vidare redovisas vår pilotstudie, hur den empiriska undersökningen genomfördes samt hur den insamlade data har bearbetats. Slutligen presenteras våra etiska överväganden.

4.1 Metodval

Till en början var det tänkt att göra en fokusgrupp men på grund av tidsbrist hos deltagarna och planeringssvårigheter föll valet istället på att genomföra intervjuer. Med bakgrund i detta och med hänsyn till vår teoretiska utgångspunkt, vårt syfte och frågeställning använde vi oss av en kvalitativ metod i form av intervjuer. Detta valde vi eftersom en kvalitativ metod enligt Denscombe (2018) i många fall ger djupt och detaljerat datamaterial och eftersom vi ville undersöka lärarnas uppfattningar och erfarenheter. Att få en djup och detaljerad respons var av vikt för oss eftersom vi ville veta hur lärarna beskriver sitt arbete med högläsning, och i vilket syfte de högläser för eleverna. Den data som insamlades vid intervjuerna är grunden för vår empiri. Intervjuerna var semistrukturerade, vilket innebär att vi som intervjuare hade färdiga ämnen och frågor lyftes under intervjun (Denscombe, 2018). Vi använde oss av en intervjuguide (se bilaga 1) men var ändå flexibla och lät respondenterna få utveckla sina idéer och synpunkter. Detta var en väl fungerande metod för vår studie där lärarna fick dela sin uppfattning gällande högläsning i skolan.

4.2 Urval

Skolan vi genomfört vår studie på är en förortsskola som är belägen i en mångkulturell stadsdel i en mindre stad. Majoriteten av eleverna som går på skolan är flerspråkiga. Även om andraspråksperspektivet inte har lyfts tidigare i studien är det noterbart att detta kommer vara del av kommande avsnitt. Anledningen att vi valt just denna skola beror på att en av oss har haft sin VFU där och därför vet vi om att de arbetar med högläsning och detta tror vi kommer ge oss väsentliga data. Urvalet i denna studie är dels ett bekvämlighetsurval som innebär att deltagarna finns nära till hands och dels ett subjektivt urval, vilket är

ett urval som är handplockade för ämnet men som också är litet till antalet (Denscombe, 2018).

4.3 Deltagare

Deltagarna i denna studie har kontaktats efter erfarenheter från tidigare praktik. Deltagarna är fyra lågstadielärare som alla har lärarutbildning. De har varit verksamma i yrket olika länge och samtliga har arbetat i alla årskurser på lågstadiet. Dessutom har samtliga fyra deltagare satt omdöme i både SvA och SvE. Kontakten med dem skedde via en handledare från en tidigare VFU som hjälpte oss att vidare ta kontakt med övriga deltagare i studien.

Deltagarna kommer i studien att benämnas som lärare 1, lärare 2, lärare 3 och lärare 4.

4.4 Pilotstudie

Innan genomförandet av våra intervjuer valde vi att göra en pilotstudie på en verksam lågstadielärare med lärarutbildning som inte skulle delta i studien för att göra den så likt vår egentliga empiri som möjligt. Pilotstudien genomfördes med hjälp av den intervjuguide vi utformat för vår datainsamling (se bilaga 1). Till skillnad från den egentliga intervjun genomfördes pilotstudien digitalt eftersom det inte fanns möjlighet att träffas. Denna intervju spelades inte in och inga av svaren användes i vår studie. Vi valde att göra en pilotstudie för att synliggöra om det fanns några brister som eventuellt skulle kunna förbättras. En annan orsak var att vi ville få syn på frågornas tydlighet och om testpersonen svarade på frågorna utifrån vår forskning. Denscombe (2018) poängterar att en pilotstudie alltid bör genomföras för att kontrollera hur bra metoden fungerar i praktiken. Genom vår pilotstudie konstaterade vi att vår metod fungerade väl även i praktiken och därmed förändrade vi ingenting utan genomförde empirin som planerat.

4.5 Genomförande

Deltagarna fick samtyckesblanketten veckan innan genomförandet. I samband med det bokade vi även tid för två av intervjuerna. De två resterande intervjuerna bokade vi tid för på plats samma dag som de två första genomfördes. Intervjuerna

skedde på skolan där lärarna är verksamma, under två eftermiddagar. Innan intervjuerna påbörjades informerades vi om hur de skulle komma att se ut och om vår studie. Dessutom poängterade vi för våra respondenter att det inte fanns vare sig rätt eller fel svar på frågorna och uppmanade dem att utgå från deras erfarenheter och arbetssätt. Deltagarna fick även information om att de kommer att spelas in men att allt material kommer att raderas så fort arbetet blir godkänt. Vi bad sedan om muntligt samt skriftligt samtycke där de fick skriva på vår samtyckesblankett (se bilaga 2). Samtliga intervjuer pågick cirka 20 minuter bestående av 8 huvudfrågor samt fördjupande frågor (se bilaga 1). Utöver dessa tillkom även följdfrågor som uppstod under intervjuerna. När vi hade ställt samtliga frågor tackade vi för responsen men lämnade utrymme för ytterligare diskussion kring högläsning som pågick ungefär 5 minuter. Denna diskussion gav dem möjlighet till att lägga till om det var något de inte hade fått sagt eller svarat på genom de frågor vi ställde.

Vi gjorde intervjuerna tillsammans där vi bestämde oss för att en av oss ansvarade för att leda intervjun genom att ställa frågorna medan den andra ansvarade för inspelning och små noteringar. Vi valde att göra så här dels för att hålla intervjun formell och strukturerad med en röd tråd, dels ~~också~~ för att en av oss haft VFU på skolan. Därför har denna av oss förkunskaper i hur de arbetar med högläsning och kan då lättare ställa relevanta följdfrågor samt kan relatera till svaren.

Som tidigare nämnts spelades alla intervjuer in, vilket gjordes med hjälp av våra telefoner. Vi gjorde det för att vi ska kunna återgå och lyssna på dem igen med syftet att komplettera våra anteckningar. Efter genomförande började bearbetningen av vår insamlade data vilket ni kan läsa om i kommande avsnitt.

4.6 Bearbetning av insamlade data

Vi använde oss av en bastranskription som Norrby (2014) rekommenderar eftersom vårt syfte med transkriptionen var att koda materialet för att det ska bli mer lättillgängligt. Vi har givetvis sparat inspelningarna ifall det skulle behövas för att komplettera vår transkription. Detta valde vi eftersom det som var intressant för studien var vad som hade sagts och inte hur enskilda ord uttalas eller

pauser som uppstått under våra intervjuer. Norrby (2014) förklarar att detta val av transkriptionstyp avgörs av material och syfte. Vidare skriver hon att transkriberingen ska vara praktisk och med det menar hon att den ska gå att läsa som en text samt att den ska kunna genomföras med hjälp av ett ordbehandlingsprogram (Norrby, 2014).

Efter att vi genomfört de två första intervjuerna började vi med att under samma eftermiddag transkribera det material vi fått av de deltagarna. Vi började med att lyssna igenom ljudfilerna som vi spelat in under intervjuerna. För att transkribera materialet använde vi oss av hjälpmedlet diktera i ett Word-dokument där vi först testade ljudupptagningen. Detta fungerade väl och vi använde oss därför av detta för att transkribera vårt material på ett tidseffektivt sätt. När allt material var inskrivet i dokumentet behövdes det sedan renskrivas och korrigeras på de ställen där det blivit fel eller missar i texten. För att veta att transkriptionen blivit rätt har vi sedan jämfört det skriftliga materialet med ljudfilerna. Efter genomförandet av de andra två intervjuerna gick vi tillväga på samma sätt för att transkribera den insamlade materialet. Norrby (2014) menar att transkriptionen inte ersätter det inspelade materialet och därför kommer vår analys att genomföras utifrån både transkriptionen och ljudinspelningarna som gjorts.

4.6.1 Analysverktyg / Analys av intervjumaterial

För att kunna sammanställa vårt insamlade material använde vi oss av två steg. Det första steget var en tematisk analys vilket enligt Bryman (2018) innebär att identifiera teman i det material man samlat in. Det andra steget är en tillämpning av vår teoretiska utgångspunkt, det sociokulturella perspektivet för att kunna analysera vårt resultat av studien. I detta avsnitt presenteras den tematiska analysen av vår data.

Bryman (2018) att denna typ av analys sker i flera steg. Efter vi hade samlat in data började vi med att transkribera materialet, vilket var det första steget i vår analys. För att kunna identifiera våra teman började vi med att koda det transkriberade materialet. Detta gjorde vi genom att noggrant och strukturerat läsa materialet samt lyssna till ljudfilerna från intervjuerna. Vi letade då efter

återkommande begrepp, fraser och meningar som sedan färgkodades. Denna inledande kodning (Bryman 2018) hjälpte oss att sortera användbar information. Vidare resulterade denna analys i att vi identifierade fem teman utifrån kodningen. Dessa sorterades sedan in i tre övergripande teman vilka var *syftet med högläsning, arbetssätt vid högläsning* och *olika typer av texter vid högläsning*. De teman vi hittade och tog ut från det transkriberade materialet har sin utgångspunkt i studiens syfte och forskningsfrågor. Dessa teman presenteras vidare i resultatet. För att analysera resultatet senare i studien kommer det sociokulturella perspektivet att tillämpas.

4.7 Etiska överväganden

Vi utgick från de fyra grundläggande principerna vilka är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (Vetenskapsrådet, 2002). Det första, informationskravet, innebär att vi informerade våra respondenter innan, under och efter de olika delarna av arbetet med vår studie. Informationen vi gav till deltagarna var detaljerad. Våra deltagare fick information om deras villkor för medverkan där vi dessutom poängterade att deltagandet är frivilligt och att de när som helst har rätt att avbryta sin medverkan. Vi hade en öppenhet i vår undersökning med våra respondenter där vi informerade syftet och fortlöpande under arbetet informerade om resultat samt visade på att deras deltagande har en betydande roll för denna studie. Den andra, samtyckeskravet, handlar om deltagarnas ägande av sitt deltagande. Vi såg till att det fanns ett samtycke från våra deltagare, både muntligt och skriftligt innan vi påbörjade intervjun. Den tredje principen vi förhöll oss till var konfidentialitetskravet. Det innebär att vi skyddade våra deltagare och förvarade deras personuppgifter på ett säkert sätt där inga obehöriga kan få tillgång till dem. Dessutom samlade vi endast in betydande personuppgifter till ändamålet (Vetenskapsrådet, 2002) och samtidigt garanterade vi en anonymitet i vår undersökning för att skydda deltagarnas identitet (Denscombe, 2018), vilket också tillhör den fjärde och sista principen, nyttjandekravet.

5. Resultat

I det här avsnittet kommer vi att presentera studiens resultat. Resultatet kommer att presenteras utifrån tre huvudteman som vi har identifierat i det insamlade materialet då den analyserades. De teman vi identifierat och som resultatet kommer att presenteras utifrån är: *syftet med högläsning, arbetsätt vid högläsning* samt *olika typer av texter vid högläsning*.

5.1 Syftet med högläsning

När deltagarna i studien fick möjlighet att berätta om varför de högläser för eleverna svarade flera av dem att de ville låta eleverna möta så mycket svenska som möjligt. Lärare 1 berättade till exempel att högläsningen leder till att eleverna får höra och utveckla det svenska språket, vilket ansågs vara viktigt för de elever som de har på deras skola. Med det syftade hen på att de är verksamma lärare på en flerspråkig skola där majoriteten av eleverna har svenska som andraspråk. Hen menade även att högläsningen öppnar upp för och leder till reflektioner där man får diskutera olika saker och ämnen.

Även lärare 2 resonerade på ett liknande sätt om inputens betydelse när det gällde högläsningens syfte. Hen menade att det är det klassiska språkbudet där de får sitta och lyssna och få språket till sig. Eleverna får höra ord och uttryck som de annars inte hade fått höra som de i samband med högläsningen kan diskutera och få en förståelse för. Lärare 2 berättade att hens syfte med högläsningen mycket handlar om språket samt att de genom högläsningen får lära sig om meningsbyggnad och liknande. Även lärare 3 och 4 såg det som ett tillfälle att ta del av litteratur där de först poängterade att språket är viktigt men också ett tillfälle för att väcka intresse för litteratur. Lärare 3 betonade också denna aspekt och sa att det är för språkutvecklingens skull men också för att de ska lära sig att uppskatta att lyssna på litteratur. Hen berättade i samband med detta om en elev som har svårt för att på egen hand ta sig an en bok där högläsningen bidrar till att läsningen blir mer lättillgänglig för denna elev. Lärare 3 menade på att högläsningen stöttar de elever som har svårt för att läsa självständigt.

Till skillnad från lärare 1 och 2 nämnde även lärare 3 och 4 avkoppling som ett av sina syften där eleverna får varva ner och ha en mysig stund. Men återkom

slutligen till att språk är största fokus i högläsningen, vilket alla lärare betonade som det största syftet.

5.1.1 Högläsning för språkutveckling

Under intervjuerna resonerade deltagarna också om högläsningens språkutvecklande funktion. Det handlar till exempel om att utveckla ett gemensamt ordförråd eller skapa en gemensam textbank. Det handlar också om att samla ett antal berättelser som man kan återkomma till under olika samtal.

Högläsningens grundläggande betydelse för språkutvecklingen kommenterade lärare 1 på följande vis: "Absolut som språkfrämjande aktivitet och hur är ju lite det jag har berättat om innan att prata kring en gemensam situation, en gemensam text. Alla har hört samma, alla har samma förutsättningar och delta". Vidare berättade hen att hen märker att det är språkutvecklande genom att eleverna lär och tar till sig nya ord som de senare använder i andra sammanhang. Hen menade också att de i andra sammanhang kan relatera till det som de läst och referera tillbaka till det de läst eller pratat om i samband med högläsningen, vilket även lärare 3 sa:

Jo men det gör man, man märker att de snappar upp ord här och där och sen hör jag de använder dem om de själva pratar med varandra. Så liksom det är kanske inte alla ord hela tiden men det är ändå med en viss kontinuitet jag märker att "där kom det ordet" och "åh där kom det". (Lärare 3)

Lärare 2 resonerade också kring vikten av att få höra det svenska språket för just denna typ av elever och syftade till flerspråkigheten. Hen förklarade att de får till sig många ord genom att samtala och lyssna men också att de kan koppla tillbaka till det som de har läst i andra sammanhang. Denna aspekt lyfte även lärare 3 som berättade om ordförrådets utveckling och att hen också i vissa fall förklarar olika ord och begrepp innan högläsningen och ibland stannar upp under högläsningen för att förklara. Dessa ord förklaras dels verbalt och dels med bilder som knyter an till deras erfarenheter för att bygga upp en förståelse för innehållet och orden. Lärare 3 avslutade med att säga: "Så man bygger ju mycket språk med högläsningen". Det här är även något lärare 4 betonade, hon menar att de ofta samtalar om orden som dyker upp i högläsningen och att det är enklare när de är i

ett sammanhang i boken. Däremot sa lärare 4 också att högläsningen inte är så språkfrämjande som hen skulle önska. Hen menade att för att det ska bli språkfrämjande behöver de vara en del av processen vilket i många fall kan vara svårt och utmanande. Trots det upplevs det språkfrämjande till viss del och för vissa elever.

...mest märker det när man bollar och pratar om innehållet att det här har de snappat upp, vissa ord kanske eller så. Men jag tror kanske inte det är bara det som behövs men jag tycker att man kan se lite och just det här att de får höra ord också gör ju mycket. (Lärare 4).

Ytterligare något som lärare 2 betonade med högläsning som språkfrämjande aktivitet är att det är ett långsiktigt arbete och handlar mycket om språkupbyggnad där eleverna får lära sig olika delar av språket. Exempelvis hur sagor är uppbyggda, hur eleverna pratar dels att de får till sig historier som de kan känna igen och göra kopplingar mellan. När de senare kan göra dessa kopplingar och återkomma till det de läst, menade lärare 2 att det är en bekräftelse på att de lyssnat, varit aktiva och tagit till sig kunskap från högläsningen.

5.2 Arbetssätt vid högläsning

Vidare i intervjuerna beskrev respondenterna även de arbetssätt de använder sig av vid högläsning. Dessa arbetssätt varierar i undervisningen och många aspekter lyftes in. Dessa handlar till exempel om när och var lärarna högläser samt om det finns en anledning till det. Det handlar också om rutiner vid högläsning och om lärarna använder sig av någon form av stöd när de arbetar med högläsning.

Lärare 1 berättade att det kan se väldigt olika ut hur man arbetar med högläsning. För tillfället är hen lärare i en årskurs 3 där mycket just nu handlar om de nationella proven vilket har lett till att högläsningen inte tar lika stor del i undervisningen. I vanliga fall försöker de ha högläsning varje dag där de har en högläsningbok. I de lägre årskurserna är det enklare böcker som sedan leder till svårare efterhand som eleverna får mer och mer kunskaper. Huvudsakligen sker högläsningen av lärare 1 i samband med fruktstunden innan eleverna går ut på sin första rast. Detta tillfälle berättade hen ha valt eftersom om fruktstunden sker på

lektionstid blir det med högläsningen ett lärandemoment samtidigt. Hen poängterade dock att detta kan vara olika beroende på syftet med högläsningen.

Sen är det ju lite beroende på vad man har för syfte med högläsningen, ska det vara en skön stund och få slappna av, då passar det väldigt bra när de äter frukt. Vill man att högläsningen ska handla om att man ska resonera och prata, då kan man ju inte lägga det vid den tiden kanske. (Lärare 1)

Därefter förklarade lärare 1 om att de inte har några speciella rutiner för högläsningen mer än att de i de flesta fall släcker ner i klassrummet för att enklare kunna visa digitala bilder. Högläsningen sker alltid i klassrummet där eleverna sitter på sina platser och läraren befinner sig längst fram i klassrummet. Lärare 1 berättade ~~om~~ att hen för många år sen kunde samla barnen runt en matta för att ha högläsningen men att det inte finns möjlighet för det nu eftersom det inte finns utrymme för det. När vi frågade om hur det ges stöd berättade lärare 1 ~~om~~ att hen i vissa fall förenklar texten genom att hoppa över ord eller lägger till andra ord hen vet att de kommer förstå. I vissa fall väljer hen istället att stanna upp och förklara de ord hen vet att eleverna inte kommer att förstå. Även bilderna ses som ett stöd för eleverna.

...då har min kollega hittat så det finns liksom bilder man kan plocka på nätet till de här böckerna. För det är rätt så bra här hos våra elever att när man läser att det finns liksom möjlighet för dem att titta samtidigt som de lyssnar. (Lärare 1).

Lärare 2 berättade ~~om~~ att högläsningen kan ske på lite olika sätt. "Högläsning blir ju antingen i form av att man läser lite när det är fruktstund eller att man har lite boksamtal och då läser man högt och sen så pratar vi om bokens innehåll efteråt". När de arbetar med frågor kopplat till innehållet i högläsningens boken ställs det olika typer av frågor beroende på vilken årskurs hon jobbar i.

Så i en etta är det kanske lite mer än det här tyckte jag var bra och det här tyckte jag var mindre bra. Sen ju äldre de blir så kan de ju också mer diskutera med en om det är någonting. (Lärare 2).

Även böckernas längd och innehåll är olika beroende på årskurs samt vad gruppen har för intressen. Lärare 2 förklarade att även de lite svårare böckerna kan passa gruppen om de väcker deras intresse och har mycket bilder. Detta eftersom

bilderna hjälper dem att hänga med och förstå innehållet även om de inte förstår varje ord. Vidare berättade hen att högläsningen i bästa fall sker varje dag, annars sker det någon gång i veckan. Dessa tillfällen är oftast under fruktstunden innan deras första rast eftersom det är ett bra tillfälle där de kan äta och lyssna samtidigt. Lärare 2 förklarade vidare att när högläsningen sker kan vara lite olika beroende på årskurs. Hen menar att ettor och tvåor kan ha svårare för att arbeta självständigt en hel lektion och att lektionen då ibland kan avbrytas med högläsning. Detta sker när läraren märker att eleverna börjar bli trötta eller tappa fokus. Även lärare 2 befinner sig i klassrummet och eleverna sitter på sina platser. Ofta befinner hen sig längst fram i klassrummet för att genom dokumentkameran eller datorn kunna visa bilder. Hen berättade däremot att hen gillar att röra sig i klassrummet samtidigt som hen högläser.

Ibland går jag fram och pekar på någonting så där och märker jag att där är nån som är lite rörlig och orolig så kan jag absolut gå bak i klassrummet och lägga en hand på någon samtidigt som jag läser. Så jag kan vara lite överallt men mest framme. (Lärare 2).

Lärare 2 släcker också ofta ner klassrummet dels för att det ska bli en mysig stund och dels för att eleverna enklare ska se bilderna som används som ett stöd för att hjälpa dem förstå innehållet i texten. Även lärare 2 kan ändra, ta bort eller göra om ord i läsningen om hen upplever att det är för svårt för sina elever. Hen menade på att högläsningen är en konst som man tränar upp, man kan använda olika röstlägen och hur man kan läsa och samtidigt blicka framåt för att veta vad som kommer. “Till exempel att *här ska jag viska* så viskar jag. Just för att få fram det här fantasifulla, så det är nog mer när man läser annars är det mest bilder som stöd”.

Även lärare 3 använde olika typer av böcker beroende på årskurs. Hen förklarade även att hen är mer noggrann med att det ska finnas bildstöd i de lägre årskurserna för att förtydliga och göra det begripligt för dem. Hen menade dock att det är viktigt i alla årskurser men att det läggs vikt på det extra mycket i början. Lärare 3 högläser en gång om dagen, oftast till fruktstunden som de har efter första rasten, vilket blir ungefär 15–20 minuter. Det kan även ske senare på dagen om hen märker att eleverna blir trötta och inte orkar arbeta aktivt själva. I likhet med ~~som~~

lärare 2 berättade även lärare 3 att högläsningen sker i klassrummet där hen befinner sig längst fram för att enkelt kunna visa bilder på olika sätt och eleverna sitter på sina platser. Även hen släcker ner i klassrummet vid högläsningssessionerna. Utöver bilder som stöd använder hen även kroppsspråket och rösten. “Jag kan ju visa med hela kroppen eller är det så att jag läser *nu knackar det på dörren* så kan jag verkligen knacka på bordet. Alltså lite små saker och så för att förtydliga.” (Lärare 3).

Precis som lärare 1 arbetar inte lärare 4 så mycket med högläsning just nu. Däremot menar lärare 4 att det beror på svårigheten att fånga klassen genom någon bok och få dem att tycka det är roligt. I vanliga fall brukar hen läsa flera gånger i veckan i samband med fruktstunden men just nu sker det i genomsnitt någon gång varannan vecka. Beroende på årskurs har hen lite olika arbetssätt. Ju yngre elever desto mer fokus på språket, innehållet och användning som samtalsunderlag. Även lärare 4 har högläsningen i klassrummet där eleverna sitter på sina plaster och hen befinner sig längst fram i klassrummet. Detta för att kunna visa bilder genom kanonen. När hen jobbar i de lägre årskurserna har valet ibland fallit på att ha högläsningen utanför klassrummet där det finns en rund matta man kan samlas runt. Hen berättar även att de oftast har det nersläckt för att få en mysigare känsla vid högläsningen. Vi frågade även om användning av något stöd för eleverna utöver det bildstöd som tidigare nämnts men att det isåfall enbart är verbalt stöd där hon stannar upp och förklarar ord.

5.2.1 Interaktion vid högläsning

När deltagarna i studien fick möjlighet att berätta om vilka olika arbetssätt som de använder sig av under högläsningen är interaktion med olika former av samtal det som nämns. Lärare 1 nämner till exempel ett aktivt arbete för att det ska uppstå interaktion genom att ställa frågor under tiden hen högläser. Hen berättar att sin mest förekommande interaktion är att eleverna ska utgå från sig själva och sina erfarenheter och kunna dra slutsatser. Vidare säger hen att interaktionen är viktig för att skapa meningsfullhet.

Jag vill ju att de ska vara med i det jag läser och det är därför interaktionen är så viktig och att de ska träna på det här att kunna

reflektera över saker och ting, att kunna sätta ord på egna känslor och att kunna argumentera: ”så här har jag gjort därför att det var bättre än det de gjorde i boken” till exempel, alltså träna inför för olika sådana moment. (Lärare 1)

Även lärare 2 berättar att hen medvetet ställer många frågor för att skapa en interaktion och ge eleverna möjlighet att delta i läsningen. Vidare förklarade hen att eleverna är väldigt engagerade i det som läses och att det tyder på att det finns interaktion vid högläsning. I samband med detta berättar hen att eleverna ibland inte kan hejda sig ifrån att diskutera vad som händer i texten. “Men de älskar ju att berätta sina idéer och alla vill gärna berätta sina så de är väldigt så att de gärna vill vara med och vara delaktiga”. Hen förklarar också vikten av interaktion vid högläsning.

Ja, jag tänker att man läser ju för att man vill ha med dem annars så försvinner ju hela syftet. Alltså då sitter de och tänker på sitt eget och då blir det väl ingen mening med att man läser högt. (Lärare 2)

En ytterligare aspekt som lärare 3 nämner är möjligheten eleverna får att komma med egna kommentarer under läsningen. Hen försöker tillåta det i största möjliga mån inom vissa ramar för att undvika att samtalen spårar ur och förklarar att det i de fallen är svårt att fånga in eleverna igen. Med detta sagt berättas vidare att hen inte arbetar aktivt för att det ska uppstå interaktion under läsningen utan föredrar att interaktionen sker efter högläsningen.

Kanske inte under tiden som det är högläsning. Alltså är det någon interaktion under högläsningen så är det för att de själva går in i det. Jag är nog mer för att om jag själv får välja så väljer jag ju kanske snarare att man har någon form av interaktion efteråt där man liksom tillsammans tycker jag något kring det. (Lärare 3)

Lärare 3 betonar att någon form av interaktion är viktig. Detta är också något som lärare 4 nämner när hen förklarar att frågor är den typ av interaktion hen arbetar mest med under högläsning. Genom frågorna vill hen ge eleverna en chans att prata och reflektera samt få en förståelse för att samtala mer på djupet. Vidare avslutar hen genom att förklara att hon önskar att det skulle uppstå mer interaktion mellan hen och eleverna. Med detta menar hen att eleverna gärna hade fått vara

mer aktiva lyssnare och ställa frågor, då det upplevs att hen oftast får söka interaktion med dem istället för att dem bjuder in.

5.3 Olika typ av texter vid högläsning

Intervjuerna berörde även högläsning av olika typer av texter där respondenterna fick svara på vilka texter de högläser och om deras arbetssätt skiljer sig åt beroende på text. Olikheterna kan här handla om de valda texternas längd, genretillhörighet eller i vilken grad som de är illustrerade.

Samtliga lärare ansåg att val av text är viktigt, både utifrån årskurs och grupp. När deltagarna i studien reflekterade över sina val av texter att högläsa för eleverna, angav de olika motiv. Lärare 1 betonade hur viktigt val av text är med anpassning till gruppen. Hen berättade till exempel att hon i tidigare årskurser läser väldigt enkla texter med mycket bilder och att textmassan sedan kan öka i de högre årskurserna. Hen lyfter skillnaden mellan att läsa en skönlitterär text och en faktatext och menar att faktatexter inte är något som hon läser regelbundet utan som är ämnesbaserat med fokus på innehållet medan skönlitterära texter kan vara en form av avkoppling för eleverna.

Sen det som är lite knivigt på den här typen av skola det är ju hitta högläsningböcker som fungerar där eleverna förstår, för mycket ligger ju på en kanske språkmässigt lite för hög nivå så det är ju verkligen ett dilemma här. (Lärare 1)

En bra resurs för val av text enligt lärare 1 är att rådfråga en bibliotekarie. Att rådfråga en bibliotekarie är något som lärare 2 också nämner. Hen säger att det är “jättetacksamt med en bibliotekarie som man kan få hjälp av”. Vidare i svaren gällande olika typer av texter säger lärare 2 att hen försöker läsa de texter som intresserar barnen samt som de kan relatera till och känna igen sig i. Hen lyfter olika ämnen anpassat utifrån olika grupper så som spänning, fotboll och vardagslivet i skolan. Hen förklarar att det ska vara lagom med text och bilder samt lagom längd på texten beroende på ålder. “Med en faktatext så hade jag nog gått igenom lite mer svåra ord och sånt innan, just för att där finns det ju specifika ord de jobbar med, till exempel föda och utseende och sånt”.

Detta jämförs med skönlitterära högläsningböcker, då förklaras att hen kan skumma igenom texten ibland före läsningen så att hon vet vad som ska komma i texten. Hen berättar att hen inte alltid hinner läsa igenom texten på förhand och förklarar att det därför ibland behöver ställas frågor under läsningens gång om hen upptäcker något som behöver tas upp.

Lärare 3 har märkt att det kan vara jobbigt för eleverna att ha kapitelböcker där de inte får veta hur det slutar. Av denna anledning berättar hen att det har varvats med kortare böcker som kan läsas ut för att eleverna ska få veta hur det slutar. Hen har upplevt att eleverna har uppskattat det med syftar och till variationen av texter. Hen förklarar att hen skapar efterföljande uppgifter på den lästa texten beroende på vilken typ av text som har höglästs. Ett exempel som nämns är vid högläsning av faktatexter där hen gör uppgifter i form av ta ut nyckelord och återskapa en faktatext.

Slutligen redogör lärare 4 i sina svar för att de har högläst olika texter, både berättande faktatexter och även deckarberättelser. Vidare säger hen att de kan läsa olika böcker och förklarar att det ibland är böcker som innehåller etiska dilemman eller böcker som berör ett specifikt ämne som behöver behandlas och diskuteras i klassen. När hen sedan ska förklara om hon arbetar olika med olika texter svarar hon:

Ja lite, för att det ibland är ju baktanken att det ska väcka diskussion och då gör man ju på ett annat sätt, jag kan pausa mer eller betona vissa saker mer. När det är mer för språket är det ju det man fokuserar på, stannar upp och förklarar och har bildstöd och så där lite olika.

(Lärare 4)

6. Analys

I det här avsnittet presenteras vår analys av resultatet. Analysen genomfördes med stöd i vårt teoretiska ramverk, det sociokulturella perspektivet. Med bakgrund i detta perspektiv har vi haft ett särskilt fokus på begreppen *socialt samspel*, *den proximala utvecklingszonen* och *stöttning*. Dessa begrepp hjälpte oss att tolka och

förstå den empiri vi samlat in genom intervjuerna. Analysen kommer presenteras utifrån de teman vi tidigare identifierat.

6.1 Syftet med högläsning

Som vi ser i resultatet resonerar deltagarna ofta och på många sätt om hur de använder högläsningen för att eleverna ska få utveckla det svenska språket. Det kan till exempel handla om att eleverna genom högläsning får det klassiska språkbudet, som en av våra respondenter benämner det som, vilket innebär att de får höra det svenska språket. Men också att de genom högläsningen får möta olika ord och uttryck som de inte hade fått höra utan högläsningen. Samtidigt beskriver deltagarna i studien hur de ibland högläser för avkoppling och ibland för att bjuda in eleverna till samtal. Ett annat exempel på syfte som vi kan se i resultatet är att lärarna strävar efter att eleverna genom högläsningen får bekanta sig med olika typer av text men även att de ska stimuleras till att läsa och få intresse för skönlitteratur. I ett sociokulturellt perspektiv på lärande kan man säga att deltagarna reflekterar över det *sociala samspelets* betydelse under högläsningen. Respondenterna berättar hur de stannar upp och ställer frågor samt bjuder in eleverna till att vara en del av högläsningen för att det *sociala samspelet* ska få ta plats. Dessutom ser vi i resultatet att ett annat syfte för högläsningen är att lärarna genom den vill hjälpa eleverna bygga upp en egen text- och begreppsbank som de kan återkomma till i andra sociala situationer, exempelvis klassrumssituationer men också i de fall eleverna samtalar med varandra. Vi kan utifrån detta se att lärarna försöker använda högläsningen som en gemensam upplevelse för att lägga grunden till fler *sociala samspel*.

Att eleverna får höra ord och uttryck genom högläsningen som de annars inte hade stött på kan också tolkas utifrån ett sociokulturellt perspektiv på lärande, mer specifikt *den proximala utvecklingszonen* eftersom de får möjlighet att möta och under samtalen använda ett språk över deras läsförmåga. Som vi ser i resultatet pekar respondenterna på att de använder högläsning som en form av *stöttning*, vilket vi ser när de beskriver att den blir lättillgänglig och stöttar de elever som har svårt för att läsa självständigt.

6.2 Arbetssätt vid högläsning

Vidare beskriver respondenterna olika arbetssätt de använder sig av som stöttning vid högläsning. Denna stöttning kan till exempel handla om att ge former av bildstöd, förklara svåra ord samt att använda visuella verktyg för att ge möjlighet till djupare förståelse för textens innehåll. I resultat kan vi se att respondenterna nämner främst användning av kroppsspråk, gester och röst som resurser i högläsningen. Att kunna kombinera dessa verktyg ihop med olika arbetssätt för *stöttning* hävdar lärare 2 är en konst för högläsaren. Respondenterna resonerar vidare om att det kan vara viktigt att välja texter med många illustrationer, vilket är en form av *stöttning*. Lärarna beskriver hur illustrationerna kan vara ett hjälpmedel för de elever som inte förstår allt i texten men som ändå vill ta del av högläsningen. Illustrationerna ger eleverna en möjlighet att förstå innehållet. Dessa arbetssätt använder lärarna i studien som *stöttning* när eleverna befinner sig i *den proximala utvecklingszonen*. En av lärarna menade att hon använder mer *stöttning* i tidigare årkurser vilket kan förklaras med att denna tillfälliga *stöttning* avtar efter hand. Vi kan även se i resultatet att de tillfällen man använder högläsning blir färre ju äldre eleverna blir vilket kan förklaras med att de i de högre årskurserna inte behöver lika mycket *stöttning* med språket som eleverna i de lägre årskurserna. En aspekt som kan beaktas är hur lärarna förhåller sig till förutsättningar i schemat. Det förklarar en lärare i studien när hon berättar att högläsningen inte får samma prioritet på grund av de nationella proven och andra viktiga aktiviteter som är schemabrytande.

Genom dessa arbetssätt och denna stöttning skapas den gemensamma upplevelsen som lärarna i studien strävar efter. Dessutom anser lärarna att detta ger alla elever, oavsett förutsättningar, möjligheter att delta i de samtal som sker i samband med högläsningen. Det kan tolkas som att de reflekterar över elevers respektive *proximala utvecklingszoner* eller det behovet av *stöttning* som varje elev har. Vidare ur ett sociokulturellt perspektiv på lärande kan detta ses som att lärarna tar hänsyn till det *sociala samspelet*. Det kan vi se när de förklarar att de aktivt arbetar för att det ska uppstå interaktion i samband med högläsningen. Interaktionen som respondenterna lyfter kan handla om att eleverna ska bli delaktiga genom frågor som gör att eleverna kan koppla till egna erfarenheter och

dra egna slutsatser. Vi kan i resultatet se att alla respondenter är eniga om att interaktion behöver uppstå vid högläsningen för att skapa ett meningsfullt lärande. Däremot använder de högläsningen också vid de tillfällen då eleverna behöver avkoppling eller för att bryta mellan två aktiviteter. Någon respondent nämner bland annat att eleverna vid dessa tillfällen kan blunda och lägga huvudet på bänken. Vi tolkar det som att de vid dessa tillfällen inte samtalar men att högläsningen ändå blir meningsfull eftersom det sker ett *socialt samspel* som ger eleverna en gemensam upplevelse.

6.3 Olika typer av texter vid högläsning

Vi kunde även i resultatet se att våra respondenter var eniga om att val av text vid högläsning är viktigt för att skapa en lärandesituation där eleverna är delaktiga. Ur ett sociokulturellt perspektiv på lärande kan detta tolkas som att lärarna i vår studie, genom val av text, skapar förutsättningar för ett *socialt samspel* vid högläsning. Eleverna kan göras delaktiga i högläsningen genom att valet av text tar sin utgångspunkt i elevernas intressen samt behandlar aktuella, spännande och för eleverna relevanta frågor. Valet kan även bero på om något specifikt ämne behöver diskuteras eller behandlas i klassen, vilka kan vara olika etiska dilemman eller om exempelvis vänskap. Dessutom nämner en av respondenterna att det är tacksamt med variation och att hon ibland kan välja korta texter som avslutas under lektionen för att eleverna inte ska tappa fokus. Valet av rätt text skapar förutsättningar för ett bättre *socialt samspel*. Genom att välja rätt typ av text till elevgruppen engageras eleverna i högläsningen och tidigare nämnda former av interaktioner träder fram.

Vidare kan vi se i resultatet att val av text också beror på årskurs i betydelsen att textmängden ökar ju äldre eleverna blir. I ett sociokulturellt perspektiv på lärande kan detta relateras till *den proximala utvecklingszonen* eftersom eleverna får ta till sig mer avancerade texter efterhand som de kunskapsmässigt utvecklas.

Ytterligare en aspekt vi kan tolka från vårt resultat är att lärarna i studien tar hänsyn till elevernas individuella *proximala utvecklingszon*. Respondenterna resonerar om att vissa elever befinner sig på en kunskapsmässigt högre nivå än andra, vilket de förklarar på olika sätt. En respondent lyfter att för en del elever

blir textens innehåll utmanande medan det för andra är exempelvis berättelsen uppbyggnad. En annan nämner texter med olika dilemman där någon elev utmanas med att förstå dilemmat medan någon annan utmanas i att sätta dilemmat i ett perspektiv. En tredje poängterar att det är viktigt att välja texter med rika illustrationer eftersom detta kan ge *stöttning* till de eleverna som har det svårare med språket. Sammanfattningsvis är det därför viktigt att ta samtliga elevers *proximala utvecklingszon* i beaktning vid val av text för att varje elev ska få den *stöttning* de behöver. Då skapas det ett meningsfullt lärande för alla.

7. Diskussion

I det här avsnittet diskuterar vi resultatet med vårt syfte och våra forskningsfrågor i utgångspunkt. Resultatet kommer även diskuteras i förhållande till den tidigare forskning som vi tagit del av och presenteras utifrån de teman vi tidigare identifierat. Slutligen presenteras en metoddiskussion.

7.1 Resultatdiskussion

Syftet med studien var att undersöka hur lärare i årskurs 1–3 beskriver sin användning av högläsning i undervisningen. För att uppnå detta formulerade vi tre forskningsfrågor. Den första handlade om i vilka syften lärarna högläser. Den andra handlade om hur de kombinerar högläsning med olika arbetssätt. Den tredje handlade om hur de själva beskriver sina val av texter till högläsningen. Vi kan nu besvara våra tre forskningsfrågor utifrån vårt resultat. För det första ser vi att lärarnas främsta syfte med högläsningen är att det ska vara en språkfrämjande aktivitet. För det andra ser vi att de strävar efter att uppnå det syftet genom att kombinera högläsningen med olika arbetssätt. Dessa arbetssätt kan vara att stanna upp och förklara ord och begrepp, ha bilder som stöd samt jobba för att det ska uppstå interaktion genom att exempelvis ställa frågor. För det tredje ser vi att lärarna beskriver sina val av texter till högläsning som något viktigt för att skapa en lärandesituation. De förklarar att de baserar sina val på elevgruppen, elevernas intressen samt utifrån specifika ämnen som behöver behandlas i klassen eller som kopplar till en uppgift som ska utföras.

7.2 Syftet med högläsning

Vårt resultat kan jämföras med vad Jönsson (2007), Alatalo et al (2023) och Venegas och Guanzon (2023) skriver om när de undersökte högläsning som en gemensam upplevelse som kan bearbetas på olika sätt, vilket vi kan se liknande i vårt material. Våra respondenter berättade att de ofta använder högläsningen som gemensam upplevelse där alla får ta del av en gemensam text. Detta menade de ger eleverna samma förutsättningar att delta i samtalen och arbetet kring högläsningen. Dessa gemensamma upplevelser bidrar också till en social inkludering, vilket Skolforskningsinstitutet (2023) lyfter i sin rapport. Rapporten visar att verksamheter som arbetar aktivt med delaktighet i samband med högläsning främjar en språkutveckling och den sociala inkluderingen. Detta är också något vi kan se i vårt resultat, nämligen att eleverna genom kunskaper från högläsningen kan delta i andra sociala sammanhang. Våra respondenter gör det tydligt för oss när de berättar om hur de hör eleverna i andra sammanhang prata om sin gemensamma upplevelse och använder de ord och begrepp eleverna fått till sig under högläsningen. Dessutom kan de höra att eleverna refererar samt relaterar tillbaka till texten som de lyssnat på under ett högläsningstillfälle. Lärarna menar att detta är en bekräftelse på elevernas delaktighet och kunskapsinhämtning via högläsningen. Bekräftelsen är något som engagerar och motiverar lärarna i vår studie vilket vi tydligt märkte på respondenterna när de berättade om detta i intervjuerna.

Respondenterna i vår studie poängterade vidare att högläsningen innebär att eleverna får ta till sig texter som är över deras egen förmåga. De menar att eleverna genom högläsningen kan få hjälp och stöttning att ta till sig texterna när de har svårt för att läsa självständigt. Respondenterna belyser även att högläsningen gör läsningen mer lättillgänglig. Detta är en annan likhet som Jönssons (2007) studie har med vårt resultat. Hon beskriver att texter som högläses är en tillgång för elever i de tidiga skolåren. Detta är även något som Venegas och Guanzon (2023) och Heisey och Kucan (2010) belyser i sina studier, de menar att högläsningen är kraftfull eftersom eleverna genom högläsningen kan engagera sig i texter som är utöver deras egen läsförmåga.

I likhet med Venegas och Guanzon (2023), Schmidt och Hvit Lindstrand (2022), Alatalo et al (2023) och Skolforskningsinstitutet (2023) kan vi också se i vårt resultat att ordförrådet är något som utvecklas hos eleverna genom högläsning. Respondenterna i vår studie förklarar att eleverna får till sig ord som de i andra fall inte hade fått. En aspekt som är viktigt att lyfta är att lärarna i vår studie lägger vikt vid det svenska språket som en viktig del av högläsningen på deras skola eftersom majoriteten av eleverna är flerspråkiga. Detta innebär i många fall att de inte möter det svenska språket utöver skoltiden. Därför menar våra respondenter att högläsningen är av högsta vikt för just dessa elever.

Ett annat syfte som vi kan se omnämnas i vårt resultat som även stämmer överens med Alatalos et al (2023) studie är att högläsningen används för att skapa lugn och ro i verksamheten samt för att reglera aktiviteter. Två av våra respondenter lyfter också, i likhet med deltagarna i Alatalo et al (2023), att ett syfte med högläsningen är avkoppling, att varva ner och ett erbjudande om en mysig stund. De menar att högläsningen blir ett tillfälle där eleverna kan sitta lugnt på sina platser och bara lyssna på det som högläses. En av lärarna berättade att hon erbjuder eleverna att lägga huvudet på bänken för att uppnå detta syfte. Samtliga respondenter nämner att klassrummet är nedsläckt vid högläsningstillfällena, vilket också är en del i att skapa lugn och ro. Dessutom berättar respondenterna att detta tillfälle, med detta syfte för högläsningen, ofta läggs i samband med fruktstunden. Några förklarar också att detta syfte dominerar vid de tillfällena som de behöver bryta mellan aktiviteter eller då eleverna är trötta och behöver bryta det självständiga arbetet. Detta kan liknas med det syfte som deltagarna i studien av Alatalos et al (2023) nämnde, det vill säga att reglera aktiviteter. Däremot återkommer samtliga respondenter till att det huvudsakliga syftet med högläsningen vid alla tillfällen är språkutveckling. Det här har vi förstått beror på den flerspråkighet som finns på skolan där vi genomfört vår studie. Respondenterna poängterar att eleverna behöver höra och exponeras för det svenska språket eftersom de i många fall inte får det utanför skoltiden. Därför kan detta vara en anledning till att detta syfte framgår tydligt i vårt resultat.

Det finns enligt Venegas och Guanzon (2023) samt våra respondenter en rik potential med högläsning. Venegas och Guanzon (2023) betonar vikten av att maximera denna potential av interaktiv högläsning för att främja elevers språkutveckling. De framhäver att det handlar om att integrera med texten genom samtal i samband med högläsningen samt att engagera eleverna i läsningen. Även Heisey och Kucan (2010) poängterar att det är viktigt att eleverna är delaktiga i högläsningen. Tre av lärarna i vår studie menar att de högläser på ett utvecklande sätt men skulle vilja göra det mer regelbundet och strukturerat medan den fjärde läraren önskar att hon arbetade på ett annat sätt för att maximera denna potential med högläsning. Vidare berättar respondenterna att de upplever det som utmanande att få eleverna delaktiga i högläsningen och att det därför kan vara svårt att maximera potentialen av den. Däremot förstår vi genom respondenternas svar att de hanterar dessa utmaningar på olika sätt och når därför potentialen med högläsningen olika mycket.

7.3 Arbetssätt vid högläsning

På samma sätt som Schmidt och Hvit Lindstrand (2022) resonerar även våra respondenter om den interaktion som högläsning innebär. Schmidt och Hvit Lindstrand (2022) benämner detta arbetssätt som en dialogisk högläsning, vilket de menar innebär att olika visuella verktyg hjälper elever att integrera med texter. Dessa olika verktyg kan enligt våra respondenter vara bilder, kroppsspråk, gester och röstläge. Schmidt och Hvit Lindstrand (2022), liksom våra respondenter, menar att dessa verktyg är betydelsefulla för att stärka elevernas språk samt stärka deras intresse för högläsning och litteratur. Medan Venegas och Guanzon (2023) benämner det som en interaktiv högläsning och beskriver innebörden av det som att engagera eleverna i högläsningen. De hävdar att det är ett meningsfullt sammanhang där det finns möjlighet att lära ut och förstärka färdigheter hos eleverna. Dessa begrepp är inga våra respondenter i studien använder men de beskriver sina arbetssätt på samma sätt. Det vill säga att de engagerar och gör eleverna delaktiga i högläsningen. I studien tydliggörs det att detta arbetssätt bygger främst på frågor från lärarna och olika former av samtal. Tre av våra respondenter arbetar aktivt för att det ska uppstå interaktion under tiden som

högläsningen sker vilket är ett arbetssätt som rekommenderas av de ovannämnda forskarna. Men den fjärde respondenten motsätter sig detta och arbetar istället för att interaktionen ska uppstå efter högläsningen. Detta eftersom hon menar på att det finns en risk för att samtalen eskalerar och eleverna tappar tråden. Hon ser det som en utmaning att sedan fånga in eleverna till högläsningen igen. Detta yttrande kan ses som en rädsla för att tappa kontrollen i klassrummet medan de andra lärarna uppmanar eleverna att ta plats i sitt eget lärande.

Även Skolforskningsinstitutets (2023) rapport visar i likhet med ovan nämnda forskare och vårt resultat på att dialoger i samband med högläsning är språkfrämjande för eleverna. Rapporten visar vidare att elevers språkutveckling och engagemang främjas när de får mycket utrymme till att relatera till egna erfarenheter och kunskaper. Vikten av att relatera till egna erfarenheter och kunskaper är något som våra respondenter också betonar. Detta för att sätta språket i ett sammanhang som de själva är eller varit en del av. Även Jönsson (2007) samt Heisey och Kucan (2010) betonar att eleverna under högläsning får möjlighet att vara aktiva genom att lärarna exempelvis ställer många frågor och kommenterar textens innehåll. Dessa frågor och uppmaningar ger eleverna chansen att interagera med texten och fokusera på innehållet. De menar vidare att eleverna inte hade haft samma möjligheter till detta om de hade läst texten själva eftersom de då hade behövt lägga mycket energi på att just läsa istället för att ta till sig av innehållet.

Samtliga lärare i vår studie säger dock att dessa samtal under högläsningen kan vara svåra att hinna med. Det kan vi förstå på våra lärare då de berättar om hur många andra aktiviteter behöver ta plats i undervisningen. Det är i dessa fall högläsning ibland bortprioriteras eller används utan att lärarna utnyttjar dess fulla potential. Att det är svårt att hinna med dessa samtal framgår också i studierna av Alatalos et al (2023) och Alatalo och Westlunds (2019) studier. I den senare nämnda studien pekar forskarna på att det verkar råda en avsaknad av medvetenheten i arbetet med högläsning trots att lärarna i studien vet om att högläsningen är viktig. Vårt resultat skiljer sig lite jämfört med Alatalos och Westlunds (2019) studie eftersom vi kan se att det finns en medvetenhet om

potentialen med högläsning hos våra lärare, men att den inte alltid maximeras. Lärarna uttryckte att de önskade och borde bli bättre i arbetet med högläsning.

7.4 Olika typer av text vid högläsning

Liksom Heisey och Kucan (2010) och Alatalo och Westlund (2019) menar våra respondenter att valet av text är betydelsefullt för elevers språkutveckling vid högläsning. Alatalo och Westlund (2019) nämner olika aspekter att ha i beaktning vid val av text. En aspekt är variation av olika texter och innehåll men de belyser också att specifika ämnen som behöver lyftas kan spela roll vid val av text. Dessa aspekter tar även våra respondenter upp men de menar också årskurs som en viktig aspekt vid val av text. De menar att de i de lägre årskurserna väljer kortare texter med mer bilder som senare kan utvecklas till längre och mer innehållsrika texter med färre bilder till. En annan skillnad är att vi i vårt resultat kan se att en lärare ibland väljer texter med etiska dilemman för att väcka diskussion. Detta kan vi förstå som att lärarna väljer text utifrån syftet med lärsituationen vid högläsning.

Dessutom poängterar våra respondenter gruppens betydelse vid val av text. Denna aspekt är återkommande och dominerar resultatet i studien. De menar att val av text behöver anpassas utifrån gruppen, deras intresse och vardagliga situationer som just den elevgruppen kan relatera till. Detta är även något som Alatalo och Westlund (2019) belyser, vikten av att välja texter som engagerar och intresserar eleverna för att högläsningen ska bidra till språkutveckling. Även Alatalos et al (2023) resultat kan liknas med vårt resultat som visar på att lärare gör aktiva val av texter där de utgår ifrån barnens önskemål och intressen. Däremot framkommer det att val av text inte är enkelt och ofta ses som en utmaning. Dels på grund av spridda intresse, dels beroende på kunskapsmässiga nivåskillnader i elevgruppen. Dessutom förklarar två respondenter att det som passar för en elevgrupp inte passar en annan och att man därför hela tiden behöver göra aktiva val för varje specifik grupp. Samma respondenter lyfter i samband med detta att bibliotekarien är en bra resurs att rådfråga då de ofta har koll på olika texttyper.

7.5 Metoddiskussion

I det här avsnittet kommer vi presentera vår metoddiskussion där vi belyser de svagheter och styrkor som finns med vår valda metod. Dessutom diskuteras hur vårt metodval har påverkat utfallet av vår studie. För att kunna besvara studiens syfte och forskningsfrågor använde vi en kvalitativ metod i form av intervjuer i syftet att få höra lärarnas beskrivning av sin användning av högläsning i undervisningen. Vår metod gav goda och till största del positiva resultat, däremot finns det också svagheter med denna insamlingsmetod som kommer att diskuteras vidare i avsnittet.

En svaghet med intervjuer som metod är att studiens resultat och respondenterna kan påverkas av intervjuaren och dess styrning (Bryman, 2018). Blir respondenterna påverkade kan det leda till att de ger svar som de tror att intervjuarna vill ha istället för att utgå från egna erfarenheter. Denscombe (2018) menar att detta i sin tur kan påverka tillförlitligheten av studien. Intervjuer visar vad respondenterna säger snarare än vad de faktiskt gör (Denscombe, 2018). För att motverka detta hade ytterligare en metod kunnat komplettera intervjuerna, vilket är observationer. Genom denna komplettering med observationer skulle vi också fått syn på vad våra respondenter gör som i sin tur hade ökat validiteten i den insamlade data. Däremot hade en kvantitativ metod kunnat tillämpas för att få fler respondenter samt därmed en större spridning på resultatet. Det större urvalet hade ökat tillförlitligheten för studien eftersom fler respondenter hade deltagit och hade gett en geografisk bredd. Dock hade detta inte bidragit med de styrkor som intervjuerna i studien gjorde.

Våra intervjuer gav djup och detaljerad respons samtidigt som vi som forskare kunde anpassa frågor och ställa följdfrågor. Detta är en av styrkorna med intervjuer som både Denscombe (2018) och Bryman (2018) belyser. Hade vi istället valt en kvantitativ metod, exempelvis enkäter, hade vi inte fått dessa djupa och detaljerade svar, dessutom hade vi inte kunnat ställa följdfrågor. Intervjuer är även ofta avtalade och inbokade på förhand, vilket våra var (Denscombe, 2018). Detta leder till att vi får en garanterad svarsfrekvens, vilket kan vara svårt vid exempelvis enkäter. Som tidigare nämnts ansågs en kvalitativ metod vara mest

lämpad eftersom syftet med studien var att undersöka respondenternas (lärarnas) beskrivningar av deras högläsningsarbete i undervisningen. Genom intervjuerna fick vi ett djupt och detaljerat material som kunde besvara våra forskningsfrågor.

8. Slutsats

Samtliga lärare i studien ställer sig positiva till högläsning i undervisningen samt ser dess potential för elevers språkutveckling. Resultatet visar att det finns en medvetenhet om varför och hur man arbetar med högläsning samt att val av text är viktigt. Däremot kan vi även se att arbetet med högläsningen inte alltid uppnår det önskade syftet eller arbetssättet som lärarna har. Detta kan tolkas som att lärarna i studien försöker och arbetar aktivt för att uppnå den fulla potentialen av högläsningen men att det upplevs som svårt utifrån olika aspekter.

Lärarna i studien beskriver att de högläser för olika syften, vilka kan vara att eleverna ska höra det svenska språket, för att behandla olika ämnen och dilemman samt för avkoppling eller för att bryta mellan två aktiviteter. Det främsta syftet samtliga lärare ständigt återkommer till är att eleverna ska exponeras för det svenska språket vilket de förklarar är extra viktigt för deras elever då majoriteten har svenska som andraspråk. Vidare för att uppnå dessa syften visar studien att lärarna använder olika arbetssätt vid högläsningen i undervisningen. Ett arbetssätt samtliga lärare strävar efter är att det ska uppstå olika former av interaktion vid högläsningen, en del vill att detta ska uppstå under högläsningen medan någon vill att det ska ske efter att läraren har högläst. En annan viktig aspekt samtliga lärare poängterar är att valet av text är viktigt för att syftet med högläsningen ska uppnås.

Slutsatserna som kan dras är att kombinationen av ovan nämnda strategier är ett sätt att maximera högläsningens potential. Det här är något som lärarna i studien är medvetna om men att det ändå är svårt att utföra och att det krävs mycket av läraren. En slutsats vi drar från arbetet med denna studie är att vi i vår framtida lärarprofession hela tiden behöver göra ett aktivt arbete med och kring högläsningen för att nå dess fulla potential. Studien har visat oss att detta arbete kan vara svårt samt att vi behöver jobba med rika undervisnings praktiker för att

nå dit vi vill med högläsningen. Det här för att högläsningen inte enbart ska bli en sidoaktivitet vid fruktstunden. Detta tyder på att högläsningen faktiskt är en konst.

9. Vidare forskning

Med utgångspunkt i den aktuella studien visar resultatet att det finns en medvetenhet bland dessa lärare om högläsningens rika potential men att de inte alltid är nöjda med sitt arbetssätt utan skulle vilja göra mer. För att fördjupa sig ytterligare i detta vore det av betydelse att titta på varför man inte högläser mer eller på andra sätt om man nu är medveten om att det är ett värdefullt arbetssätt. Vidare hade det varit intressant att titta ur ett större perspektiv, med fler deltagare i ett större geografiskt område, om resultatet hade skiljt sig åt eller varit liknande. Dessutom hade det varit intressant att titta på det praktiska arbetet med högläsningen i kombination med beskrivningar. Slutligen hade det också varit intressant att titta ur elevers perspektiv, hur de ser högläsningen och vad de upplever vid högläsning.

Referenser

Alatalo, T. (2021). *Högläsning: didaktik för språk-, läs- och skrivutveckling*. (Upplaga 1). Studentlitteratur.

Alatalo, T. et al. (2023). Read-aloud and writing practices in Nordic pre-schools. *Scandinavian journal of educational research*, 68 (3), 588-603.

<https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/00313831.2023.2175243?needAccess=true>

Alatalo, T & Westlund, B (2021). Preschool teachers' perceptions about read-alouds as a means to support children's early literacy and language development.

Journal of Early Childhood Literacy, 21(3) 413–435. <http://du.diva-portal.org/smash/get/diva2:1302852/FULLTEXT01.pdf>

Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (Tredje upplagan). Liber.

Denscombe, M. (2018). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. (Fjärde upplagan). Studentlitteratur.

Gibbons, P. (2018). *Stärk språket, stärk lärandet: språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt för och med andraspråkselever i klassrummet*. (Femte upplagan). Studentlitteratur.

Heimer, M. (2021). *Läsa för livet: högläsning och läsning i F-6 och fritidshem*. (Upplaga 1). Studentlitteratur.

Heisey, N & Kucan, L. (2010). Introducing science concepts to primary students through read-alouds: Interactions and multiple texts make the difference. *ResearchGate*, 63(8), 666–676.

https://www.researchgate.net/publication/237973015_Introducing_Science_Concepts_to_Primary_Students_Through_Read-Alouds_Interactions_and_Multiple_Texts_Make_the_Difference

Jönsson, K. (2007). *Litteraturarbetets möjligheter - en studie av barns läsning i årskurs F-3*. [Doktorsavhandling, Malmö Högskola]. DiVA <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1404414/FULLTEXT01.pdf>

Lavasani, S & Boza, M. (Programledare). (2023, 21 november). *Nyhetsmorgon: Här är boktipsen som väcker ungdomarnas läslust* [Tv-program]. TV4. <https://www.tv4play.se/klipp/31fbccc84a0d23a8202a/har-ar-boktipsen-som-vacker-ungdomarnas-laslust>

Norrby, C. (2014). *Samtalsanalys*. (Tredje upplagan). Studentlitteratur.

Körling, A. (2012). *Den meningsfulla högläsningen*. (Första upplagan) Natur & kultur.

Pettersson, K. (2021). *Språk- och kunskapsutvecklande undervisning F-3: genrepedagogik, ASL och digitala resurser Arbetsmaterial*. (Tredje upplagan). Studentlitteratur.

Schmidt, C & Hvit Lindstrand, S. (2022). Dialogisk högläsning i förskoleklassen och årskurs 1: ”Jag tycker att molnbullen smakar delikat”. *Forskul*, 10, 78–99.
https://forskul.se/wp-content/uploads/2022/06/ForskUL_vol_10_nr_1_s_78-99.pdf

Skolforskningsinstitutet. (2023). Språkutveckling och social inkludering – Att stödja barn med ett annat modersmål än svenska i förskolan och förskoleklass.
<https://skolforskningsportalen.se/forskning/sprakutveckling-och-social-inkludering/>

Skolverket. (2019). Högläsning.
<https://larportalen.skolverket.se/api/resource/P03WCPLAR076856>

Skolverket. (2022). Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet.
<https://www.skolverket.se/getFile?file=9718>

Säljö, R. (2020). *Den lärande människan - teoretiska traditioner*. I Lundgren, U.P., Säljö, R. & Liberg, C. (red.). *Lärande, skola, bildning*. (Femte utgåvan). Natur & Kultur.

Venegas, E M. & Guanzon, A. (2023). A planning tool for improving interactive read-alouds: Why and how. *International literacy association*, 77(2), 207–216.
<https://ila-onlinelibrary-wiley-com.ezproxy.hkr.se/doi/epdf/10.1002/trtr.2234>

Vetenskapsrådet (2002) *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. [https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-
rapporter/2002-01-08-forskningsetiska-principer-inom-humanistisk-
samhällsvetenskaplig-forskning.html](https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2002-01-08-forskningsetiska-principer-inom-humanistisk-samhällsvetenskaplig-forskning.html)

Bilagor

Bilaga 1

Intervjuguide

1. Hur arbetar du med högläsning?

Fördjupning:

- Har du olika arbetssätt i beroende på årskurs? Om ja, hur arbetar du i de olika årskurserna?
- Hur jobbar du med högläsning när det finns olika behov hos eleverna?

2. Vad är syftet med att du högläser?

3. Hur ofta högläser du?

Fördjupning:

- Läser du regelbundet?
- Finns det rutiner för din högläsning?
- När på dagen läser du?
- Finns det ett syfte med varför du läser just då? Om ja, vad är syftet?

4. Var sker högläsningen?

Fördjupning:

- Var befinner du dig?
- Var befinner eleverna sig?
- Hur är omgivningen vid ett högläsningstillfälle?

5. Vilken/vilka typer av text högläser du?

Fördjupning:

- Har du olika arbetssätt beroende på typ av text? Om ja, hur arbetar du med olika texter?
- Läser du olika typer av texter beroende på vilket ämne du arbetar med? Om ja, hur arbetar du med högläsning av olika texter i olika ämnen?

6. Använder du någon form av stöd för eleverna vid högläsning? Om ja, vilket/vilka stöd?

7. Upplever du att det sker interaktion när du högläser? Om ja, vilken/ vilka typ/ typer av interaktion?

Fördjupning:

- Arbetar du för att det ska uppstå interaktion? Om ja, hur och varför?
- Finns det någon typ av interaktion du arbetar mer med än någon annan? Om ja, vilken?
- Anser du att interaktionen är viktig vid högläsning? Om ja, varför?

8. Använder du högläsning som språkfrämjande aktivitet och i så fall hur?

Fördjupning:

- Upplever du att högläsning är språkutvecklande för eleverna? Om ja, varför?

Bilaga 2

	<p>Samtycke till att delta i studien Högläsning för att främja elevers språkutveckling</p>
--	---

1. Bakgrund och syfte

Denna studie är en del av examensarbetet på Grundlärarprogrammet vid Högskolan Kristianstad. Syftet är att undersöka hur lärarna arbetar med högläsning. Studien leds av Tilda Persson & Tilda Valfridsson. Studien pågår under 2023–2024. Den metoden som kommer att användas är intervju. Materialet som kommer att samlas in är egna anteckningar och ljudinspelningar.

- 2. Datahantering och datalagring** All data som samlas in kommer att hanteras enligt gällande lagstiftning och Högskolan Kristianstads riktlinjer för behandling av personuppgifter (<https://www.hkr.se/om-hkr/behandling-av-personuppgifter/>). Originaldata förvaras på ett säkert sätt där obehöriga inte kan komma åt den. I all resultatrapportering från projektet anonymiseras deltagare. Data lagras endast så länge det krävs för projektet.
- 3. Frivilligt deltagande** Deltagande i denna studie är frivilligt. Du har rätt att avbryta din medverkan när du vill.
- 4. Ansvarig** Tilda Persson, 0734473603
tildapersson@icloud.com
Tilda Valfridsson, 0709423714
tildavalfridsson@gmail.com
Handledare: Jonas Asklund
jonas.asklund@hkr.se

Genom min underskrift bekräftar jag att jag har läst informationen om studien, och att jag samtycker till att delta.

Datum och plats

Underskrift

Namnförtydligande