



AKADEMIN FÖR UTBILDNING OCH EKONOMI
Avdelningen för humaniora

Högläsning – en komplex praktik?

En kvalitativ studie om lärares erfarenheter kring högläsningens
möjligheter och utmaningar

Diana Barsoum och Maja Engström

2023

Examensarbete, Avancerad nivå (yrkesexamen), 30 hp
Svenska språket
Grundlärarprogrammet med inriktning mot arbete i förskoleklass och grundskolans årskurs 1–3
Examensarbete för grundlärare F-3: Svenska med didaktisk inriktning

Handledare: Jessica Douglah
Examinator: Anders Widbäck

Sammanfattning

Syftet med studien är att få en större förståelse för högläsningens betydelse och utifrån lärares erfarenheter kartlägga eventuella möjligheter och svårigheter med högläsningen. De medverkande lärarna arbetar på två olika skolor i Sverige, i förskoleklass och årskurs 1. En kvalitativ insamlingsmetod har använts i studien för att besvara frågeställningarna genom semistrukturerade intervjuer. Högläsning ses ur ett sociokulturellt perspektiv som bygger på interaktionen mellan lärare och elever. Studien visar att det finns en samsyn hos de intervjuade lärarna gällande högläsningens betydelse, däremot skiljer det sig något mellan lärarnas upplevda utmaningar. Resultatet visar att lärarna anser att högläsning bör vara en del av undervisningen eftersom den har stor betydelse för elevernas ordförråd. Resultatet visar även att lärarna anser att det finns ett samband mellan högläsning och elevers språkutveckling samt att det är av vikt att eleverna är delaktiga under högläsning. Studien visar att det främst förekommer utmaningar för lärarna att anpassa högläsningen på en nivå som passar alla elever.

Sökord: Högläsning, utmaningar, språkutveckling, läroplan för förskoleklass och årskurs 1, PIRLS, PISA, sociokulturella lärandeteorin.

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
1.1. Syfte	2
1.2. Frågeställningar	2
2. Bakgrund	3
2.1. Läroplanen (Lgr22)	3
2.1.1. Förskoleklassen, syfte och centralt innehåll.....	3
2.1.2. Årskurs 1–3, syfte och centralt innehåll.....	3
2.2. Högläsning	4
2.2.1. Varför högläsning?	5
2.3. Internationella undersökningar	6
2.3.1. PIRLS	6
2.3.2. PISA	6
2.4. Högläsningens utmaningar	7
3. Tidigare forskning	8
3.1. Högläsningens betydelse	8
3.2. Utmaningar med högläsning	10
4. Teoretisk utgångspunkt	13
5. Metod	16
5.1. Insamlingsmetod	16
5.1.1. Urval och genomförande	16
5.1.2. Informanter	17
5.2. Metodreflektion	19
5.3. Analysmetod	19
5.4. Studiens reliabilitet och validitet	20
5.5. Etiska aspekter	21
6. Resultat	22
6.1. Högläsningens syfte och betydelse	22
6.1.1. Lärare 1	22
6.1.2. Lärare 2	23
6.1.3. Lärare 3	23
6.1.4. Lärare 4	23
6.1.5. Lärare 5	24
6.1.6. Lärare 6	24
6.1.7. Lärare 7	24
6.1.8. Lärare 8	25
6.1.9. Lärare 9	25
6.1.10. Sammanfattning av högläsningens syfte och betydelse	25
6.2. Förberedelser innan högläsning	26

6.2.1. Lärare 1	26
6.2.2. Lärare 2	26
6.2.3. Lärare 3	27
6.2.4. Lärare 4	27
6.2.5. Lärare 5	27
6.2.6. Lärare 6	28
6.2.7. Lärare 7	28
6.2.8. Lärare 8	28
6.2.9. Lärare 9	29
6.2.10. Sammanfattning av Förberedelser innan högläsning	29
6.3. Elever och högläsning	29
6.3.1. Lärare 1	30
6.3.2. Lärare 2	30
6.3.3. Lärare 3	30
6.3.4. Lärare 4	30
6.3.5. Lärare 5	31
6.3.6. Lärare 6	31
6.3.7. Lärare 7	31
6.3.8. Lärare 8	31
6.3.9. Lärare 9	31
6.3.10. Sammanfattning av Elever och högläsning	32
6.4. Utmaningar med högläsning	32
6.4.1. Lärare 1	32
6.4.2. Lärare 2	33
6.4.3. Lärare 3	33
6.4.4. Lärare 4	33
6.4.5. Lärare 5	34
6.4.6. Lärare 6	34
6.4.7. Lärare 7	34
6.4.8. Lärare 8	35
6.4.10. Sammanfattning av Utmaningar med högläsning	35
7. Diskussion	37
7.1. Resultatdiskussion	37
7.1.1. Vilken betydelse anser lärare i förskoleklass och årskurs 1 att högläsning har i undervisningen?	37
7.1.2. Vilka utmaningar anser lärare i förskoleklass och årskurs 1 att det finns inför och under högläsning?	39
7.2. Metoddiskussion	41
7.3. Slutsatser	42
7.4. Slutord och vidare forskning	42
Referenser	44
Bilagor	47
Bilaga 1	47
Bilaga 2	48
Bilaga 3	49

1. Inledning

Som blivande lärare anser vi att högläsning ska vara en självklar del i undervisningen. Efter vår erfarenhet från den verksamhetsförlagda utbildningen har vi upplevt att högläsning inte är särskilt välplanerad. Högläsning förekommer på olika sätt och lärarna har visat sig göra väldigt olika när vi har delat våra erfarenheter med varandra. En upplevelse är att högläsning är planerad varje dag men förekommer ofta i samband med att eleverna äter sin frukt och att det är läraren som läser utan att eleverna blir delaktiga under tiden. Högläsning var ofta en aktivitet för att få eleverna att komma till ro och dela en mysig stund och sällan arbetades det vidare med boken. Det planerades sällan utifrån några särskilda metoder eller strategier. Samtidigt som vi ser möjligheterna med högläsning har vi även upplevt olika utmaningar som lärarna möter under högläsning. Utmaningar som vi påträffade fick oss att inse att ett högläsningsspass är mycket mer än att bara läsa en text där eleverna sitter tyst och lyssnar aktivt. Det är mycket som kan ske i klassrummet som läraren behöver hantera och ta hänsyn till. Eftersom vi fick erfara att det finns olika utmaningar under högläsningsspassen vill vi undersöka vilka utmaningar som lärare kan ha i samband med högläsning och deras erfarenheter kring det.

Enligt Westlund (2017) är högläsning en viktig del för elevers språkutveckling och menar att det är *vad*, *hur* och *när* läsning sker som är betydelsefullt för lärandet. Författaren lyfter fram en tidigare studie där resultatet visar att högläsning i förskolan inte är av pedagogiskt syfte utan att den sker ofta spontant och det menar Westlund (2017) väcker frågor om hur högläsning ser ut i skolan. Det är intressant hur skolan planerar för högläsning som aktivitet, huruvida den är schemalagd eller om den sker när det finns tid över och vilket syfte som högläsning uppfyller (Westlund 2017, s. 154).

Jönsson (2007) pekar på fördelar med högläsning såsom känslan av gemenskap som kan skapas där både lärare och elever kan ta del av berättelser som framställer andras erfarenheter. Eleverna blir delaktiga genom att uppmärksamheten riktas mot innehållet och kan ta del av högläsningen oavsett vilken läsförmåga de har. Det leder till att texterna kan vara mer komplexa och längre då de läses av läraren som kan förklara oklarheter som kan uppstå. Mimik och röst kan skapa spänning, dramatik och inlevelse som fångar eleverna. Det blir en gemensam resa som deltagarna delar. Dock är det mycket för lärare att hålla reda på under högläsningen. De behöver fokusera på texten och textens innehåll samtidigt som de behöver vara uppmärksamma på eleverna för att se om de är närvarande under läsningen (Jönsson 2007, s. 10).

I artikeln *Högläsningen är tillbaka!* i tidningen *Vi Lärare* (2020) blir Professor Mats Myrberg, emeritus i specialpedagogik intervjuad. Han menar att högläsning länge hamnade i bakvatten och användes som en övergångsaktivitet eller ett lugnande inslag under dagen men att dess pedagogiska kraft för läsförståelse är tillbaka. Myrberg betonar under sin intervju vikten av att högläsning som aktivitet kräver noggranna mål samt förberedelser. Högläsning är till för att utvidga elevernas fantasi och bjuda in dem till fantasivärldar samtidigt som det är språkutvecklande och är ett socialt samspel (Almegård

2020). Även Pihlgren (2019) menar att högläsning för barn inte enbart ska ske för att ge en lugnande effekt. Högläsning kan och bör finnas med utgångspunkt av att det är en social och gemensam aktivitet och inte minst för dess främjande inverkan på språkutvecklingen (Pihlgren 2019, ss. 2–3).

Vår förhoppning är att genom den här studien få ta del av vad dagens lärare anser om högläsningens betydelse och syfte. Vi vill även ta del av deras erfarenheter kring vilka möjligheter som kommer med högläsning och vilka eventuella utmaningar de påträffat med högläsning.

1.1. Syfte

Syftet med denna studie är att genom en undersökning få en större förståelse för högläsningens roll i skolans yngre åldrar och utifrån lärares erfarenheter kartlägga eventuella utmaningar med högläsning. Vi ämnar besvara vårt syfte genom följande frågeställningar:

1.2. Frågeställningar

Vilken betydelse anser lärare i förskoleklass och årskurs 1 att högläsning har i undervisningen?

Vilka utmaningar anser lärare i förskoleklass och årskurs 1 att det finns inför och under högläsning?

2. Bakgrund

I följande kapitel presenteras relevant bakgrund för den här studien. Först lyfts det centrala innehållet för ämnet svenska med koppling till högläsning, vad högläsning är och varför högläsning är ett väsentligt ämne. Vidare presenteras två internationella undersökningar och slutligen redogörs för olika utmaningar med högläsning.

2.1. Läroplanen (Lgr22)

Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2022 (Lgr22) ser olika ut för förskoleklassen och årskurs 1–3. Förskoleklassen till skillnad mot årskurs 1–3 har inte någon kursplan för enskilda ämnen utan ett övergripande centralt innehåll (Skolverket 2022, ss. 21, 224). Begreppet högläsning nämns inte i läroplanen som en del av undervisningen men däremot återfinns många punkter som kan kopplas till högläsning. I läroplanen (Lgr22) står att elever i förskoleklass och årskurs 1 ska ges möjligheter att lyssna och samtala om texter (Skolverket 2022, ss. 23, 225).

2.1.1. Förskoleklassen, syfte och centralt innehåll

Skolan ska erbjuda eleverna en undervisning som leder till progression och kontinuitet i deras lärande och utveckling. Eleverna ska erbjudas lärmiljöer och arbetsätt som gynnar deras övergång från förskola samt förbereda dem till fortsatta studier. Genom undervisningen ska eleverna ges möjlighet till att få växa i sin förmåga och intresse att kommunicera i sitt talspråk genom att de ges möjligheter till att lyssna och samtala om olika typer av texter (Skolverket 2022, s. 22).

I det centrala innehållet för förskoleklassen ska undervisningen beröra flera punkter för språk och kommunikation. Eleverna ska genom undervisningen få samtala, lyssna, ställa frågor och framföra egna åsikter, tankar och argument om sådant som de är bekanta med. Exempelvis kan de egenskaperna förstärkas genom diskussion kring vardagliga händelser och etiska frågor. De ska få samtala om budskap och innehåll som de får möta i olika typer av texter såsom berättande texter och sakprosatexter (Skolverket 2022, s. 23).

2.1.2. Årskurs 1–3, syfte och centralt innehåll

I läroplanen (Lgr22) framgår det att undervisningen i ämnet svenska syftar till att eleverna ska genom undervisningen ges möjlighet till att utveckla kunskaper i och om det svenska språket samt utveckla sitt skrift- och talspråk. På det sättet får eleverna tilltro till den egna språkförmågan och kan därmed uttrycka sig både för skilda syften och i olika sammanhang. Eleverna ska ges möjlighet att utveckla och stärka språket för att kommunicera, lära och tänka. De ska även i undervisningen få möta och utveckla kunskaper om skönlitteratur från olika delar av världen och från olika tider. I mötet med olika texter ska eleverna ges förutsättningar att utveckla sitt språk, sin identitet och sin förståelse för omvärlden (Skolverket 2022, s. 224). I kursplanen för svenska står det att eleverna genom undervisningen ska få delta i gemensam läsning och jämföra texters budskap med den egna erfarenheten samt resonera kring texter. Eleverna ska ges möjlighet att hålla strukturerade samtal, lyssna aktivt och lyfta upp viktiga delar av

innehållet som de sedan återberättar. Eleverna ska berätta om vardagliga händelser, ställa frågor, uttrycka åsikter och känslor. Vidare beskriver kursplanen för svenska att eleverna ska få möta olika typer av texter, där de genom de olika texterna ska få ta del av andra människors erfarenheter och upplevelser. Läraren ska i undervisningen använda hjälpmedel som stöd, exempelvis föremål och bilder. Med hjälp av lärarens tonfall, kroppsspråk och sätt att nyansera ord får de lära sig hur ord och yttranden kan uppfattas av omgivningen samt att det är skillnad mellan skrift- och talspråk (Skolverket 2022, ss. 225–226). Enligt Skolverket ska undervisningen ha till grund att främja elevers lärande och en livslång lust att lära (Skolverket 2022, s. 5).

2.2. Högläsning

Högläsning är en social aktivitet där lärandet sker i interaktion med andra. Under högläsning får eleverna kontakt med böcker och lär sig hur de ska ta till sig boken (Fast 2008, ss. 42–43). Genom högläsning får elever dela upplevelser med varandra genom att de lyssnar till berättelser. Högläsning som aktivitet innebär att ingå i en social gemenskap i klassrummet tillsammans med lärare och klasskamrater (Körling 2012, ss. 34–35). Enligt Westlund (2017) är en lyckad högläsning planerad och har ett tydligt syfte som ska utgå från elevernas intressen samtidigt som den ska bredda deras intresseområden. Läraren ska även reflektera över vilka svåra ord som kan tänkas finnas i texten och hur de ska förklaras för att eleverna ska förstå dess innebörd. Läraren ska läsa på ett engagerat sätt och variera både ton och röstläge. Samtalen under högläsning ska utgå från vad eleverna redan vet och vad de har fått reda på av texten men även vad de vill veta mer om (Westlund 2017, ss. 155–156). Däremot har Fox (2013) en annan uppfattning och menar att oavsett vad som sägs innan eller efter läsningen kommer eleverna bara komma ihåg bokens innehåll och att det inte är nödvändigt att ställa frågor innan läsningen (Fox, 2013 s. 7).

Beroende på ålder kan gemensam läsning vara ett sätt att skapa gemensamma upplevelser och tillsammans bearbeta texter menar Jönsson (2007). Textens innehåll får vara i centrum tillsammans med samtal där både läraren och eleverna diskuterar sin förståelse om innehållet i texten. Gemensam läsning kan vara en motivation för elevernas egen läsning och som ett sätt att stödja dem i deras språkutveckling (Jönsson 2007, ss. 61–62). Hultgren (2017) anser att något som bör lyftas fram är den vuxnas roll som förmedlare av berättelser och andra texter. Lärare behöver fundera på vad de *vill*, *kan* och *gör* som läsande förebild för eleverna. Författaren nämner att forskning visar att barns intresse för läsning kan öka om de påverkas av läsande förebilder. Lärare behöver vara uppmärksamma på vad som intresserar eleverna och göra medvetna val vad gäller texter som skulle kunna påverka eleven (Hultgren 2017, ss. 1, 3). Körling (2012) menar att det är genom våra berättande röster som det byggs broar in till skriftspråket. Högläsning innebär att vi talar i skriftspråk och använder oss av kroppen när vi läser för att illustrera, visa och ha kontakt med den vi läser för. Under högläsningen kan vi tala tydligare för eleverna om de inte förstår och på många sätt engagera dem under läsningen (Körling 2012, ss. 6, 19).

2.2.1. Varför högläsning?

Undersökningar visar att högläsning sker allt mindre och att läsning för barn inte sker i tillräcklig omfattning hävdar Körling (2012). Genom att högläsa för barn tar vi ansvar för att utveckla deras språk och vägleda dem in i texter (Körling 2012, ss. 6–7). Jönsson (2007) anser däremot att det ser olika ut i olika klassrum. Högläsning förekommer ofta i vissa klassrum och mer sällan i andra. Anledningen är att högläsning ses som ett pedagogiskt redskap och att läsa tillsammans kan vara bra på olika vis. Forskning kring ämnet har bland annat handlat om de potentiella effekter som högläsning kan ha på barns språk och läsutveckling (Jönsson 2007, s. 61). Nordenstam och Widhe (2017) påstår att det finns en risk att högläsning väljs bort eller ses som något som måste göras. Högläsningen menar de behöver finnas som en motkraft till skolans individuella och mätbara kunskapsideal eftersom högläsning kan vara en gemensam aktivitet där fokus i stället ställs på det gemensamma lärandet (Nordenstam & Widhe 2017, s. 101).

Det är av stor betydelse att elever får lyssna på berättelser för deras läskunnighet oavsett vilken ålder eller vilket språk eleven talar. Elever behöver få lyssna på vuxna som läser för att få uppleva det magiska med böcker och berättelser innan den formella läsundervisningen börjar. Elever som får lyssna på lärare som läser med inlevelse och engagemang kan få ett ökat intresse och motivation samt ett utvecklat ordförråd (Fox 2013, s. 4).

Det framgår i undersökningar och studier att elever saknar redskap och kunskaper för att kunna diskutera, värdera och tolka texter hävdar Kåreland (2009, s. 64). Elever behöver stödjas i sitt möte med texter och författaren frågar sig hur skolan kan arbeta för att underlätta för eleverna, inte minst i ett klassrum med språklig mångfald (Kåreland 2009, s. 64). Kåreland (2009) redogör för en litteraturpedagogisk undersökning som utfördes i Danmark 2007 där syftet var att studera högläsningens roll i förskolan och i hemmet. Studien hade två utgångspunkter. Den ena var att lärares högläsning till största del inte var litteraturpedagogisk och att det i förskolan ofta lästes äldre klassiker. I projektet uppmuntrades lärare att använda dialogisk högläsning med tanke att eleverna skulle involveras före, under och efter läsningen. Lärarna ville att elevernas ordförråd och språkmedvetenhet skulle utvecklas. Lärarna motiverades till att ställa frågor till eleverna och koppla innehållet i texten till deras erfarenheter och upplevelser. I projektet ingick fyra förskolor där högläsning förekom varje dag med syfte att skapa lugn och ro samt tolv lärare från fyra skolor. Författaren menar att liknande anledningar har förekommit i svenska studier. Resultatet visade att lärarna blev mer medvetna om sitt val av böcker för högläsning och varierade sina val med nyare och mer utmanande litteratur. Däremot var det svårare att introducera lärarna i andra sätt att läsa och presentera böckerna för eleverna. Att läsa för en trivsamt stund var mer framträdande än den dialogiska högläsningen. Projektet visade att lärare blev medvetna om att olika texter kräver olika slags läsning och att högläsningen behöver varieras mer. Slutsatsen gällde även i den svenska förskolan och skolan (Kåreland 2009, ss. 76–78).

2.3. Internationella undersökningar

Nedan presenteras två internationella undersökningar: PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) och PISA (Programme for International Student Assessment) eftersom de undersöker elevers läsförmåga och läsförståelse och som ytterligare bekräftar att högläsning är en viktig aktivitet för elevers läsutveckling.

2.3.1. PIRLS

PIRLS är en internationell studie som genomförs vart femte år med start år 2001. Sverige har deltagit vid samtliga fyra undersökningar, dvs. åren 2001, 2006, 2011 och 2016 som är den senast publicerade och där totalt 50 länder deltog. PIRLS 2016 visar läsförmågan hos svenska elever i årskurs fyra under 15 år (Skolverket 2017, s. 3).

PIRLS 2006 visade en försämring av svenska elevers resultat i jämförelse med mätningen från år 2001. I resultatet år 2011 sjönk siffrorna ytterligare för att sedan vända år 2016 och bli bättre. Svenska elevers resultat i läsförmåga i PIRLS 2016 låg på ett genomsnitt på 555 poäng, vilket var 16 poäng över genomsnittet i EU- och OECD-länderna (Skolverket 2017, ss. 18, 20). PIRLS 2016 visar att svenska elevers läsvanor minskade och att de ägnade mindre tid till läsning på fritiden jämfört med resultatet från år 2011. PIRLS 2016 visar även att de elever som tycker om att läsa fick ett högre resultat än de elever som inte tycker om att läsa. Resultatet i PIRLS 2016 visar också att det finns en stor andel svenska elever som inte tycker om att läsa. Ännu ett resultat som mättes var elever vars vårdnadshavare ägnat sig åt läsaktiviteter för dem redan innan de hade börjat i skolan. Resultatet visade att de eleverna hade ett högre resultat. Vårdnadshavares högläsning, sångstunder och lekar med rim och ramsor i förskoleåldern har enligt studier visat sig vara betydelsefulla för barnens utveckling av språklig medvetenhet (Skolverket 2017, ss. 38, 43).

2.3.2. PISA

Precis som PIRLS är även PISA en internationell studie. Studien genomförs var tredje år sedan år 2000 och undersöker 15-åriga elevers kunskaper i läsförståelse, naturvetenskap och matematik. PISA syftar till att ge både en ökad förståelse för samt konsekvenserna av observerade skillnader i kunskaper. Genom att Sverige deltar i internationella jämförande studier kan vi upptäcka vårt eget skolorsystems starka och svaga sidor som i det långa loppet kan leda till en förbättrad skola. Från Sverige deltog 5 500 elever från 16 gymnasieskolor och 207 grundskolor (Skolverket 2019, ss. 3–9). Läsförståelsedelen i PISA handlar om elevers förmåga att använda, förstå, utvärdera, engagera sig i och reflektera över texter för att utveckla sina kunskaper och sin potential för att kunna delta i vårt samhälle. I delen som utgör basnivå för läsförståelse och som anses vara grundläggande för fortsatt lärande når 18 % i Sverige inte upp till nivån som OECD definierar som basnivå av läsförståelse. Däremot ligger andelen elever med mycket god läsförmåga 9 % över snittet för OECD-länderna. De högpresterande eleverna har i PISA 2018 jämfört med PISA 2015 förbättrat sina resultat till skillnad från lågpresterande eleverna som fortfarande ligger kvar på ungefär samma nivå. Över hela tidsperioden år 2000–2018 har avståndet totalt sett ökat med 42 poäng mellan de högpresterande och

lågpresterande eleverna i Sverige där motsvarande siffror ligger på 14 poäng för ett genomsnittligt OECD-land (Skolverket 2019, ss. 14–17).

2.4. Högläsningens utmaningar

Enligt Elwér (2017) kan läsförståelsearbete i skolans tidigare år ses som en utmaning då många elever inte utvecklat en avkodningsförmåga. Det innebär att eleverna endast kan läsa texter som är relativt enkla och som inte utvecklar deras läsförståelse. Genom att arbeta med högläsning och mer avancerade texter kan elevernas läsförståelse utmanas. Författaren tar även upp de olika delarna som en lärare måste ta hänsyn till under högläsning (Elwér 2017, s. 6). Elwér (2017) i likhet med Heimer (2016) menar att böcker som används till högläsning har en avgörande roll för undervisningsgruppen. Lärare behöver vara medvetna om de val av böcker de gör till högläsning. Boken behöver vara på en lämplig nivå för elever och alla elever ska förstå och uppskatta den (Elwér 2017, s. 6; Heimer 2016, s. 18). Vidare menar Elwér (2017) att det finns pedagogiska fördelar med att arbeta strukturerat under högläsningen. Eleverna får möjlighet att träna på förståelse av skriftspråk och läsförståelse samtidigt som läraren stöttar eleverna i arbetet att förstå det som har lästs (Elwér 2017, s. 6). Läraren behöver se till att boken inte är för enkel för eleverna då det kan innebära att eleverna tappar intresset för innehållet. Det gäller även om boken är för svår, vilket kan leda till att det är elever som inte i stället inte förstår bokens innehåll (Heimer 2016, s. 18).

Tidpunkten på dygnet för högläsning har visat sig vara viktig och kan vara avgörande för elevers språkutveckling menar Heimer (2016). Om läraren väljer att högläsa när eleverna är trötta blir syftet inte detsamma som om den skulle ske på en tidpunkt där eleverna är pigga och därmed blir mest effektiv. Författaren riktar sin bok till lärare och menar att det är viktigt att lärare själva ställer sig frågan om när det är mest lämpligt att genomföra högläsningen. Det är läraren som känner sina elever och därmed väljer en tidpunkt som passar alla elever (Heimer 2016, s. 19).

3. Tidigare forskning

I kapitlet presenteras tidigare forskning om högläsning, dess betydelse och vilka utmaningar som kan uppstå före och under högläsningstillfället. Forskningen som tas upp har valts utifrån relevans för vår studie då den belyser lärares syn på högläsning och deras utmaningar i arbetet med högläsning. Studien tar upp både svensk och internationell forskning samt presenterar forskning från förskolan, grundskolans yngre åldrar och grundskolans mellanår.

3.1. Högläsningens betydelse

Högläsning är en effektiv strategi för att utveckla läskunnighet hävdar Merga och Ledger (2018). Något som de däremot menade var outforskat var lärares attityder om högläsning, deras arbete i praktiken och vad som kan göra att högläsningen hindras. Därmed genomförde författarna en studie där 101 lärare deltog. Lärarna fick svara på enkäter där frågorna bland annat handlade om högläsning genomfördes dagligen och om de tyckte om att läsa för sina elever (Merga & Ledger 2018, ss. 134, 136). I resultatet framgår det att 61% av lärarna läste för sina elever minst en gång i veckan medan andra lärare läste mer sällan. Merga och Ledger (2018) bad lärarna svara på varför eller varför de inte tyckte om att läsa för eleverna. Det framkom att lärarna tyckte om att läsa för eleverna eftersom eleverna var engagerade och uppskattade lässtunden. En del av lärarna ansåg att högläsning kunde bidra till mer än en lugn stund genom att introducera texter som elever vanligtvis inte kommer i kontakt med. Resultatet visade även att högläsning kunde utveckla både elevernas ordförståelse och ordförråd. I samma studie nämnde en lärare att högläsning kan leda till diskussioner, utvecklat ordförråd och att elever och lärare församman. Läraren menade att läsningen kunde bidra till både njutning och främja färdigheter. Merga och Ledger (2018) undersökte även vad som kunde göra att högläsningen hindras eller begränsas. Det framgår i studien att lärarna ansåg att tiden var begränsad och att läroplanen och dess krav på undervisningens innehåll kunde göra att högläsningen upphörde (Merga & Ledger 2018, ss. 136–138).

En liknande studie har genomförts av McCaffrey och Hisrich (2017) som hade till syfte att samla information från lärare om deras idéer och undervisningsmetoder i samband med högläsning. Författarna genomförde en pilotstudie där det empiriska materialet samlades in genom enkäter från 63 lärare. Deltagarna var förskollärare och lärare i förskoleklass och årskurs 1. De flesta av lärarna svarade att de var duktiga på att högläsa för sina elever men att syftet var till för njutning och språkutveckling och inte särskilt fokus på innehåll och specifika färdigheter. I enkäterna fick lärarna svara på om de förberedde högläsningstillfällena. Det var 50–70 % av lärarna som svarade att de inte förberedde sig genom att planera eller att läsa boken i förväg. En annan fråga handlade om hur ofta lärarna högläser för eleverna. Det var cirka 74 % av lärarna som genomförde högläsning dagligen medan 26 % hade högläsning schemalagt några gånger i veckan. Likt resultaten i Merga och Ledgers (2018) studie visade resultaten i denna studie att lärarna fokuserade på ordförståelse och ordförråd när de läste högt för sina elever (McCaffrey & Hisrich 2017, ss. 95–96).

Håland, Frafjord Hoem och McTigue (2020) genomförde en undersökning med syfte att undersöka lärares uppläsningmetoder i årskurs 1 och deras tankar kring det. Studien genomfördes i norska klassrum där 299 lärare deltog från 300 klassrum i 150 olika skolor. En av enkätfrågorna handlade om hur ofta lärarna högläste för sina elever. Resultatet visade att det var 55 % av lärarna som läste för sina elever varje dag medan 39 % läste en eller två gånger i veckan och 5 % läste en eller två gånger i månaden. En annan enkätfråga handlade om när lärarna valde att läsa högt för eleverna. Enligt Håland, Frafjord Hoem och McTigue (2020) visade resultatet att läsningen ofta förekom under lunchrasterna men kunde även förekomma under norska lektionerna och under andra lektioner. I undersökningen fick lärarna svara på vad de tycker är viktigt i samband med val av texter. Resultatet visade att 57 % av lärarna ansåg det vara viktigt att läsa underhållande böcker för eleverna och författarna menar att det innebär att lärarna såg högläsning som underhållning. Håland, Frafjord Hoem och McTigue (2020) redogör för att det var endast 15 % av lärarna som ansåg att det var viktigt att välja böcker som kunde leda till diskussioner om bokens språk och struktur. Vidare menar författarna att det resultatet visar att lärarna ansåg att högläsning var en slags underhållning snarare än en del av undervisningen och läroplanen (Håland, Frafjord Hoem & McTigue 2020, ss. 4–6). I samma studie undersökte Håland, Frafjord Hoem och McTigue (2020) lärares inställning till att prata om bokens innehåll med eleverna. Det var endast 15 % av lärarna som ansåg att det var viktigt att diskutera boken. Därefter undersöktes om lärarna använde sig av instruktionsrutiner under läsningen. Resultatet visade att 60 % av lärarna gjorde det genom att pausa och prata om boken under högläsningen. Slutligen visade resultatet att lärare använde texter under högläsning som kunde leda till att eleverna utvecklade ordförrådet. Däremot användes inte texter som eleverna kunde koppla till sina egna erfarenheter (Håland, Frafjord Hoem & McTigue 2020, ss. 8–9).

I ett forskningsprojekt undersökte Schmidt och Hvit Lindstrand (2022) vilken betydelse dialogisk högläsning kan ha för elevers språkliga utveckling. I studien genomförde lärarna undervisning kring en bilderbok och boken användes för att analysera och åskådliggöra de uttrycksformer och språkliga aktiviteter som kan förekomma genom och under den dialogiska högläsningen. Semistrukturerade intervjuer genomfördes med lärare för att undersöka deras erfarenheter om den dialogiska högläsningens roll. I forskningsprojektet deltog tio lärare, i både förskoleklass och årskurs 1 från två olika skolor. Majoriteten av eleverna hade ett annat modersmål än svenska. Lärarna upplevde att eleverna behövde stärkas i det svenska språket, bland annat utöka ordförrådet och att kunna återberätta en händelse kronologiskt (Schmidt & Hvit Lindstrand 2022, ss. 79–85). Lärarna i studien berättade att de alltid tar upp bokens bilder på storskärm när de högläser. De menade att de ser till att alla elever kommer nära textens innehåll och att eleverna är placerade utifrån sina behov. Författarna beskriver en händelse där en lärare högläste en berättelse om en pappa som är stressad och inte hinner äta frukost. I resultatet framgår det att eleverna kunde koppla det till egna erfarenheter av en stressad vuxen och att samtalet ledde till att eleverna fick möjlighet att koppla textens innehåll till många egna erfarenheter (Schmidt & Hvit Lindstrand 2022, ss. 90, 92). Schmidt och Hvit Lindstrand

(2022) redogör i resultatet för lärarnas egna uppfattningar om högläsningen. En lärare menade att det är av stor vikt att alltid ha höga förväntningar på eleverna och deras språkliga kommunikation. En annan lärare menade att eleverna ska bjudas in och vara aktiva och delaktiga under boksamtal. Som en sammanfattning av resultatet menar författarna att en dialogisk högläsning där sinnlighet, fantasi, lek och upprepning av ord integrerat med samtal och kreativt skapande är betydelsefullt för elevernas förståelse. Dialogisk högläsning stärker dem i språk och motivation till att lyssna på lärarens högläsning (Schmidt & Hvit Lindstrand 2022, ss. 92, 95).

3.2. Utmaningar med högläsning

Jönsson (2007) har skrivit en avhandling med syfte att undersöka och få kunskap om begränsningar och möjligheter i användandet av olika litteraturpedagogiska verktyg samt undersöka elevernas förutsättningar för byggande av föreställningsvärldar i litteraturarbete i årskurs F-3. Jönsson (2007) var lärare till den klassen hon följde i fyra år. Det var i samband med när eleverna började i förskoleklassen som hon påbörjade sin forskarutbildning och följde eleverna till årskurs 3. Materialinsamling gjordes med en metod inspirerad av etnografi (Jönsson 2007, ss. 23, 26). Avhandlingen tar upp olika utmaningar med högläsning. En högläsningssituation kräver mycket av en lärare menar Jönsson (2007) och nämner den flexibilitet som krävs av läraren som både behöver koncentrera sig på texten som ska läsas och elevgruppen. Läraren behöver uppmärksamma om eleverna lyssnar, om det är något de inte förstår eller om de signalerar annat genom sin mimik eller sitt kroppsspråk. Samtidigt som det sker behöver läraren reflektera över textens innehåll och vara beredd på att eleverna kommer vilja och vara i behov av att diskutera delar av textens innehåll. I beaktning bör även tas att allt sker under korta och snabba ögonblick där läraren troligen missar mycket av det som händer runt läsningen i undervisningssituationen (Jönsson 2007, s. 10). Jönsson (2007) beskriver att redan innan högläsningen började uttryckte en elev att den inte har något intresse för att lyssna på berättelsen. Eleven hade ofta svårt att sitta still och lyssna och har vid flertal tillfällen uttryckt att hen inte gillar den här typen av läsning. Denna situation menar författaren att många lärare kan känna igen sig i där eleven markerar och tydligt visar att de inte har intresse för att vara med i läsningen. En sådan situation kan även göra att läsningen avbryts eller att det påverkar andra elever negativt (Jönsson 2007, ss. 67–68, 74). Jönsson (2007) beskriver även ett annat lästillfälle som denna gång var lite längre än de tidigare. Författaren beskriver eleverna som oroliga vilket tros bero på både textens innehåll och att tiden för läsningen var för lång. Vid det här tillfället beskrivs eleven som hade svårt att lyssna och sitta still som oengagerad. Eleven är delaktig under läsningen samtidigt som hen håller på med annat under tiden (Jönsson 2007, s. 84). En annan utmaning under högläsning som eleverna ställdes inför var när klassen samtalade om mobbning ur en bok. Figurerna på bilderna i boken gestaltades som grisar och när det sedan i klassamtalet görs jämförelser till händelser som kopplas till oss människor blev det en reaktion på den kopplingen. Det stämde inte med elevernas föreställningar som visade att eleverna tolkade det de såg mycket konkret. Följaktligen ligger en utmaning med högläsning för läraren att genom illustrationer inte hämma elevernas egna möjlighet till att göra kopplingar till sin vardag (Jönsson 2007, s. 149).

Syftet med Eckeskogs (2013) avhandling var att följa några lärare i årskurs 1–2 som ville utveckla arbetet med läsförståelse samt belysa den eventuella påverkan av arbetet på elevernas motivation för läsning och läsförståelse (Eckeskog 2013, s. 6). Avhandlingen ger en kvalitativ kunskap där lärarna blivit intervjuade, observerade och fick föra anteckningar i loggböcker. Författaren tar upp utmaningen som finns i lärarnas sätt att ställa frågor till elever och menar att lärare tenderar att ställa många frågor och gärna i ett högt tempo efter varandra. Konsekvensen av det blir att eleverna inte ges utrymme till reflektion, eftertanke och ett fördjupat samtal. I stället bör läraren ställa färre och väl genomtänkta frågor av mer komplex karaktär för att eleverna ska utmanas till innehållsrika diskussioner. Om läraren ställer många frågor tenderar elevernas egna frågor minska (Eckeskog 2013, ss. 34, 99).

Alatalo och Westlund (2019) genomförde en studie vars syfte var att undersöka förskollärares uppfattningar om högläsning som verktyg och hur den kan stödja barns läskunnighet och språkutveckling. De använde sig av en kvalitativ metod där de genomförde tre fokusgruppsintervjuer med fem förskollärare som kom från olika förskolor. I resultatet framgår det att förskollärarna inte alltid lyckas organisera högläsningen som de önskar på grund av praktiska och logistiska utmaningar. Exempel som de uppgav är att det är för stora barngrupper och att det finns krav på andra ämnen som ska vara i fokus (Alatalo & Westlund 2019, ss. 413, 431). Även i Ewalds (2007) resultat uttryckte en lärare att det är svårt att hinna läsa för eleverna och önskar att det fanns mer tid för läsning. Det är något som de övriga lärarna i undersökningen på de andra skolorna uppmärksammade. Ewalds (2007) avhandling hade till syfte att belysa läsningens betydelse. Avhandlingens empiri samlades in genom fältarbete i fyra olika skolor (Ewald 2007, ss. 28–30). I resultatet framgår det att läsning och samtalande om text tillsammans är något som förekommer sällan (Ewald 2007 ss. 361, 374). I empirin framgår det även att lärare upplevde att välja rätt bok är en utmaning. Resultatet visar att det är svårt att välja en bok som är på en lämplig nivå för alla elever (Ewald 2007, ss. 355–356).

Kuksa, Lyngfelt och Ljung Egelands (2021) studie hade till syfte att tillföra kunskap om dagens heterogena klasser i svenskundervisningen. Sju lärare erbjöds möjlighet att resonera om sin undervisning genom associationsintervjuer som visade att de upplevde svårigheter att på ett professionellt sätt stötta elevers språkutveckling. Lärarna ansåg att det var utmanande att anpassa undervisningen och på samma gång inkludera alla elever i klassrummet. En av de intervjuade lärarna menade att behov av riktad språkundervisning finns för att tillgodose de nyanlända och flerspråkiga elevers behov, men att de schemaramar som finns begränsar den möjligheten (Kuksa, Lyngfelt & Ljung Egeland 2021, ss. 69, 76). En annan lärare upplevde oro över att de nyanlända inte blir inkluderade och uppgav tidsbrist som orsak till att de eleverna hamnar utanför. Vidare menade samma lärare att hon anpassade svårighetsgraden på undervisningen med de eleverna genom att hon minskat kraven. Samtliga lärare i undersökningen menade att de ställs inför dilemmat att behöva inkludera de nyanlända eleverna genom att å ena sidan låta dem undervisas

med sina jämnåriga klasskamrater i den ordinarie klassen och att å andra sidan möta deras specifika behov där de separeras och får specialinriktad undervisning (Kuksa, Lyngfelt & Ljung Egeland 2021, ss. 78, 84). Det framgår i studien att en stor svårighet för lärarna var att veta vilka elever undervisningen främst ska riktas till. På ena skolan hade lärarna till största delen utformat undervisningen för att möta nyanlända och flerspråkiga elevers behov där det blir en utmaning att eleverna med svenska som modersmål inte ska bli understimulerade. Lärarna på de övriga skolorna hade i stället sin undervisning i första hand riktad till eleverna med svenska som modersmål och kämpar med stöttning av de nyanlända eleverna. Vissa elever blir exkluderade oavsett strategi menade lärarna. Sammanfattningsvis såg lärarna stora svårigheter med att inkludera nyanlända elever och ge dem möjligheter till en god språkutveckling och där de eleverna i förlängningen riskerar ett livslångt utanförskap (Kuksa, Lyngfelt & Ljung Egeland 2021, ss. 84–85).

4. Teoretisk utgångspunkt

Som teoretisk utgångspunkt för denna studie valdes det sociokulturella perspektivet. Teorin lyfter fram lärandet som sker i interaktion med andra och beskriver hur lärande sker i samspel elever emellan och mellan lärare och elever. Vidare beskrivs tre begrepp ur det sociokulturella perspektivet: mediering, proximala utvecklingszonen och scaffolding.

Lev Vygotskij var en rysk psykolog och pedagog som grundade den sociokulturella teorin. Han intresserade sig för människors utveckling, både ur ett sociokulturellt och biologiskt perspektiv men även gällande hur de dimensionerna fungerade gemensamt. Enligt Vygotskij är läraren och undervisningen nyckeln till kunskap. Lärande och utveckling inom det sociokulturella perspektivet handlar om hur människor skapar förmågor som är kulturella till sin karaktär (Säljö 2017, ss. 251, 253, 259).

Det sociokulturella perspektivet utvecklades på 1920-talet och har haft stort inflytande på området pedagogik och lärande. Även om Vygotskij inte utvecklade sin pedagogiska filosofi särskilt långt, menade han att skolan är viktig och att det är där som människan kan komma i kontakt med abstrakta och vetenskapliga kunskaper (Säljö 2017, ss. 261–262, 264). Vygotskij intresserade sig för tänkandets och språkets utveckling och menade att språket är det viktigaste redskapet (Säljö 2017, s. 256). För att utveckla språk och tänkande behöver den sociala kommunikationen finnas (Vygotskij 2001, s. 10). Det sociokulturella perspektivet innebär att människor lär och utvecklas i sociala samspel med andra och att det skapar kunskaper och erfarenheter hos människor. Interaktion och kommunikation med andra blir nyckeln till lärande och utveckling. Teorin innebär att lärandet ska ses som en aktiv process där eleverna är delaktiga i sitt lärande då kunskap är något vi deltar i (Säljö 2017, s. 262). Westlund (2017) menar att läraren ur ett sociokulturellt perspektiv behöver ha kunskap om elevers olika kulturer, hemspråk och hembakgrund. De olikheterna ska tas tillvara där stöttning, interaktion, dialog och relationer är centrala i en social gemenskap i det sociokulturella perspektivet (Westlund 2017, s. 25).

Den här studien ses ur ett sociokulturellt perspektiv som betonar vikten av social interaktion och ger en bra ram för att förstå högläsningens effekter på elevers lärande och utveckling. Vi använder det sociokulturella perspektivet för att undersöka lärares syn på högläsning samt hur de skapar tillfällen för sociala praktiker där lärandet under högläsning sker i sociala sammanhang, elever och lärare emellan. Vi har för avsikt att undersöka lärares synsätt och möjliggörande för elever till en social interaktion i klassrummet under högläsning. Enligt Vygotskij (2001) är inläringen en social process som eleverna är delaktiga i. Det är i dialogen mellan elever och lärare som eleverna kan möta lärarens erfarenheter, tänkande och stöttning och därmed lära sig nya ord och utveckla sitt språk (Vygotskij 2001, ss. 15–16).

Vygotskijs syn på människans kunskapsprocess kan ses som en *mediering*. Det innebär att människor använder redskap och tecken för att konstruera och tolka vår omvärld

(Vygotskij 2001, s. 7). Redskapen kallas för språkliga och materiella redskap. Det språkliga redskapet kan även kallas för mentala redskap. Språkliga eller mentala redskap avser symboler, tecken eller teckensystem som vi använder för att kommunicera och tänka, som exempelvis är bokstäver, siffror och olika system och begrepp. De språkliga redskapen har sitt ursprung i en kulturell utveckling. Därmed menar Vygotskij att tänka och kommunicera innebär att människor använder sig av kulturella redskap när de analyserar och förstår sin omvärld. Mediering kan även ske genom fysiska redskap. Med fysiska redskap menar Vygotskij att vi exempelvis använder oss av tangentbord när vi skriver och spadar när vi gräver. Bilder, teckningar och diagram är exempel på både mentala och fysiska redskap. Den allmänna termen för det är kulturella redskap. Med hjälp av bilder kan vi uttrycka oss och samtidigt kommunicera om dem. Språk inom den sociokulturella teorin ska därmed ses som ett dynamiskt och ett utvecklingsbart teckensystem som ständigt kan utvecklas. Teckensystemet kan integreras med andra uttrycksformer. Enligt Vygotskij är människan en multimodal teckenskapare som hela tiden utvecklar olika sätt att uttrycka sig (Säljö 2017, ss. 253–257). Med begreppet mediering går det att få syn på hur lärare under högläsning använder språkliga och materiella redskap för att hjälpa elever att förstå texter och hur lärare använder bilder eller kroppsspråk för att tydliggöra och förstärka en berättelse.

Ett välkänt begrepp inom det sociokulturella perspektivet är den *proximala utvecklingszonen*. Det förhåller sig till teorins syn på lärande och utveckling som en ständigt pågående process. Begreppet syftar till att en person kan få stöd och vägledning av en mer kompetent person, exempelvis av läraren eller en kamrat. Den som ska lära är beroende av en person som är mer kompetent än sig själv (Säljö 2017, s. 260). Om elever får uppgifter de inte klarar av kan en vuxen hjälpa till genom att vägleda genom frågor, ge exempel och inleda lösningen av uppgiften (Vygotskij 2001, s. 329).

I en inlärningsprocess sker det ett samarbete mellan pedagogen och eleven. I det samarbetet mognar elevens psykologiska funktioner genom att den får hjälp och stöd av och under deltagandet med en vuxen (Vygotskij 2001, s. 254). Något som är centralt i inlärningsprocessen är att eleven kan genom samarbete och imitation utveckla en högre intellektuell nivå. Imitation påverkar inlärnings utveckling. Språkinläring och inläringen i skolan bygger till stor del på imitation. Eleven lär sig sådant som de ännu inte kan med hjälp av vägledning och samarbete med läraren. Den lärande får möjlighet att imitera läraren under den pågående inläringen. Denna imitation är en aktiv process där social interaktion sker (Vygotskij 2001, ss. 332–333; Westlund 2017, s. 168). Med hjälp av den proximala utvecklingszonen går det att få syn på hur lärare kan utmana, stödja och vägleda eleverna att förstå en text under högläsning som ligger över deras egen nuvarande nivå och nå bortom vad eleverna själva kan göra självständigt.

Genom stöd och vägledning i form av frågor kan den lärande ta sig vidare i arbetet. Den kommunikationen kallas för *scaffolding* och syftar på pedagogiska situationer. I början ger den mer kunnige mycket stöd till den lärande som sedan minskar för att till slut avta helt. Det innebär att den lärande får stöd, förklaringar och frågor som hjälper den vidare

i lärandet. Pedagogen måste vara medveten om elevens proximala utvecklingszon och utifrån den leda eleven vidare i lärandet (Säljö 2017, ss. 260–261). Westlund (2017) förklarar scaffolding som de tankestöttor läraren ger eleven. Tankestöttorna ska utveckla elevens befintliga kunskap och den kunskap eleven ska utveckla. Därmed kan det sägas att tankestöttorna fungerar som en bro mellan det eleven redan vet och vill veta (Westlund 2017, ss. 168–169). Scaffolding kan till exempel ses i hur en lärare ger stöd och förklaringar till en elev under högläsning för att leda dem vidare i lärandet.

5. Metod

I kapitlet beskrivs studiens insamlingsmetod, genomförande och urval. Vidare beskrivs studiens analysmetod och tillvägagångssätt för att analysera det insamlade materialet. Till sist beskrivs studiens reliabilitet, validitet och etiska principer.

5.1. Insamlingsmetod

Vi har genomfört en undersökning där vi använde oss av kvalitativa semistrukturerade intervjuer med nio lärare. Studien undersöker lärarnas syn och erfarenheter kring högläsning. Lärarna arbetar i förskoleklass och årskurs 1 på två olika skolor och i två olika kommuner. Genom vår undersökning vill vi få en större förståelse för högläsningens betydelse utifrån lärares erfarenheter samt vilka utmaningar de stött på i arbetet med högläsning. Enligt Trost (2010) kännetecknas kvalitativa intervjuer av innehållsrika svar genom enkelt formulerade frågor. Intervjuerna gör det möjligt att upptäcka olika mönster i deltagarnas svar (Trost 2010, s. 25). Kvalitativa intervjuer gör det även möjligt att fånga intervjupersonens uppfattningar, känslor och uttryck (Dalen 2015, s. 14). Det här samstämmer med denna studies syfte och därmed ansåg vi att kvalitativa semistrukturerade intervjuer är en lämplig metod att använda i vår undersökning.

Vi formulerade 17 intervjufrågor för denna undersökning (se bilaga 3) som vi arbetade noggrant med. Vi diskuterade och omformulerade frågorna flera gånger tills vi kom fram till de frågor som vi slutligen bestämde oss för att tillämpa och som vi ansåg kunde hjälpa oss att få svar på våra forskningsfrågor. Intervjufrågor i semistrukturerade intervjuer innehåller specifika teman och i den här studien berör frågorna högläsning. En stor fördel med semistrukturerade intervjuer är att intervjuprocessen är flexibel. Intervjupersonen kan formulera svaren på frågorna fritt och berätta med egna ord. Frågorna i intervjun behöver inte komma i den ordning det har planerats för, utan frågorna kan knyta an till det intervjupersonen har berättat (Bryman 2018, ss. 563–564). Det är dock viktigt att inte tappa bort eller ställa fel fråga, vilket blir risken när det är fler än en intervjuare samtidigt (Bryman 2018, ss. 266–267).

5.1.1. Urval och genomförande

Vi valde att söka efter lärare att intervju på de skolor vi sedan tidigare haft kontakt med i samband med vår verksamhetsförlagda utbildning och därmed föll det sig naturligt att söka informanter på de skolorna. Bryman (2018) beskriver det som ett tillfällighets- eller bekvämlighetsurval när valet består av personer som finns tillgängliga (Bryman 2018, s. 243). Intervjupersonerna valdes ut för att vi trodde att de skulle kunna besvara forskningsfrågorna. Urvalet i denna studie skulle därmed kunna förklaras som målstyrt och enligt Bryman (2018) är många av de urval som görs i en kvalitativ undersökning målstyrda eller målinriktade (Bryman 2018, s. 498).

Informationsbrev (se bilaga 2) skickades ut till tio lärare som undervisar i förskoleklass och årskurs 1 varav nio lärare accepterade att delta i vår undersökning. Intervjuerna genomfördes i två olika kommuner och med anledning av att vi bor i olika delar av landet

fördelades intervjuerna mellan oss. Varje intervju pågick i cirka 15–30 minuter. Intervjuerna förhöll sig till stor del till den intervjuguide det hade planerats för. Frågorna under intervjun ställdes i den tilltänkta ordningen (Bryman 2018, s. 565). Däremot kunde följdfrågor i form av ”Varför gör du så?” och ”Kan du ge exempel?” förekomma. I en intervju behöver intervjuaren vara medveten om vilka frågor som ska ställas för att alla teman ska bli berörda. Därmed ska frågorna ställas i den ordning som det bjuds in till utifrån vilket svar informanten ger. Således blir det möjligt att komma djupare i intervjuerna (Stukát 2011, s. 44).

Intervjuerna spelades in under tiden de pågick eftersom vi ville vara uppmärksamma på det som sades under intervjuerna och inte vara distraherade av att föra anteckningar (Bryman 2018, ss. 577–578). Inspelningarna hjälpte oss att inte missa viktig information för vår undersökning. Bryman (2018) menar att det är viktigt för att kunna göra en detaljerad analys. Då intervjufrågorna kan avvika från den tänkta ordningsföljden måste intervjuaren följa upp frågorna på olika sätt. Därmed är det viktigt att spela in intervjun (Bryman 2018, s. 566). När intervjuerna var genomförda transkriberade vi det inspelade materialet. Det var en tidskrävande process vilket även Denscombe (2016) nämner och menar att det är en viktig del när intervju som metod har valts. Med hjälp av transkriberingen kunde vi komma närmare materialet och det blev enklare att analysera data (Denscombe 2016, s. 385). Vi transkriberade var för sig genom att skriva ner det inspelade materialet i dokument. Vi gick sedan igenom varandras dokument. Vi lyssnade sedan på varandras intervjuer för att säkerställa att ingen information som var av vikt för vår undersökning gick förlorad. Vi färgkodade materialet och analyserade det noggrant då vi ville vara väl insatta i materialet och ha en detaljerad inblick. Det krävde mycket tid och arbete och enligt Denscombe (2016) tar analys i kvalitativa undersökningar långre tid (Denscombe 2016, ss. 345, 417).

5.1.2. Informanter

Nedan presenteras en frekvenstabell med information om de intervjuade lärarna. Där framgår vilken arbetslivserfarenhet de har inom läraryrket, vilken utbildning de har och vilken årskurs de undervisar i när intervjuerna ägde rum. Lärarnas arbetslivserfarenhet var mellan 3–39 år. Utbildning visade sig vara blandad: barnskötare, fritidspedagog, förskollärare och grundskollärare. Av de intervjuade lärarna arbetar fem av dem i förskoleklass och fyra i årskurs 1. Samtliga lärare har högläsning schemalagt i sin undervisning.

Tabell 1. – Frekvenstabell

Benämning av medverkande lärare	Arbetslivserfarenhet	Utbildning	Årskurs	Har du högläsning schemalagt?

Lärare 1	3 år	Grundskollärare	Förskoleklass	Ja en gång i veckan som är schemalagt, sen kan det bli mer ibland, men onsdagar första passet så har vi högläsning för hela klassen för 30 barn.
Lärare 2	16 år	Grundskollärare	Förskoleklass	Ja, det har vi.
Lärare 3	39 år	Förskollärare	Förskoleklass	Det kan man väl säga att vi har för vi läser ju varje dag, när det är modersmål svenska, det har vi ju varje vecka, då har vi högläsning.
Lärare 4	3 år lärare, 22 år fritidspedagog	Fritidspedagog - validerad till lärarlegitimation	Årskurs 1	Det här är ju varje dag, skulle jag ju säga då, som vi har högläsning för barnen, där vi tränar hörförståelsen.
Lärare 5	9 år	Grundskollärare	Årskurs 1	Just nu i årskurs 1 så har vi under måndag, tisdag, nästan varje dag skulle jag säga.
Lärare 6	8 år	Barnskötare	Årskurs 1	Ja, varje dag. Ungefär 20 minuter varje dag brukar jag högläsa.
Lärare 7	20 år	Förskollärare	Förskoleklass	Jag har det i mitt schema, varje dag.
Lärare 8	22 år	Förskollärare	Förskoleklass	Ja. Varje dag har vi sagostund.
Lärare 9	19 år	Grundskollärare	Årskurs 1	Ja det har jag, vi lägger in ungefär en kvart varje dag.

5.2. Metodreflektion

Intervju som metod har en del begränsningar menar Stukát (2011) där det bland annat ställs stora krav på intervjufrågornas utformning (Stukát 2011, s. 44). Det här visade sig stämma överens med vår upplevelse. Frågorna omformulerades och bearbetades ett flertal gånger. Det visade sig vara ett tidskrävande arbete. Stukát (2011) menar att mycket tid och arbete behöver läggas på utformningen av frågorna för att de ska vara enkla att förstå samt vara entydiga (Stukát 2011, s. 44). Frågorna som utformades valde vi att inte skicka ut innan intervjuerna. Det var ett medvetet val att informanterna inte skulle ta del av frågorna och ha möjlighet att fundera över sina svar. Vi ville få naturliga svar och på det sättet öka reliabiliteten i intervju svaren.

Som insamlingsmetod valde vi kvalitativa semistrukturerade intervjuer eftersom intervjuprocessen är flexibel. Vi ville ha möjlighet att kunna ställa följdfrågor ifall svaren på en viss fråga inte kändes tillräckligt informationsrik. Intervjupersonen har möjlighet att tolka och uppfatta frågor på ett sätt som upplevs vara viktigt för den samt möjlighet att utforma svaren som den själv önskar (Bryman 2018, s. 563). Bryman (2018) menar att det är deltagarnas perspektiv och deras uppfattning om vad som är viktigt och betydelsefullt som bör vara utgångspunkten (Bryman 2018, s. 487). En fundering som uppkommit i efterhand är de risker som kommer till följd av att det är fler än en person som intervjuar. För att minska risken till den felkälla det innebär försökte vi vara samstämda och sätta oss in i frågeschemat eftersom vi var två som intervjuade separat (Bryman 2018, ss. 266–267).

Ett problem som kan uppstå i kvalitativ forskning är urvalsstorlek. Det kan vara svårt att avgöra hur många personer som ska intervjuas för att uppnå en teoretisk mättnad. Urvalsstorleken bör inte vara för liten att det blir svårt att uppnå en datamättnad samtidigt som den inte ska vara för stor då det kan bli svårt att genomföra en djupgående analys av insamlade data (Onwuegbuzie & Collins 2007 se Bryman 2018, s. 506). Vi intervjuade nio lärare och i efterhand har vi diskuterat ifall fler intervjuer och intervjuer på fler olika skolor hade gett oss en bredare bild. Vi kom dock fram till att antalet intervjuer ändå gav oss en insikt i lärares syn på högläsningens betydelse och utmaningar.

En annan fundering som uppstått i efterhand är hur vår relation till informanterna har påverkat intervju svaren. Många av de lärare som vi intervjuade har vi en existerande relation till. Enligt Denscombe (2016) kan forskarens personliga identitet påverka den som intervjuas. Det finns en risk att den som intervjuas svarar som de tror att forskaren förväntar sig att de ska svara eller svarar för att göra forskaren nöjd (Denscombe 2016, ss. 270–271). Innan intervjuerna var vi noga med att berätta att det var endast deras syn och erfarenheter av högläsning som för oss var intressant, inte deras roll som lärare.

5.3. Analysmetod

För denna undersökning används tematisk analys. Utifrån intervjufrågorna och de svar som framkom i intervjuerna analyserades materialet som ledde till att olika teman växte fram (Bryman 2018, s. 702). De teman låg sedan till grund för den fortsatta analysen som

genomfördes. Vidare kan analysmetoden visa på likheter och skillnader i intervjuerna utifrån vad intervjupersonerna har diskuterat kring ett tema på olika sätt (Bryman 2018, s. 705). När intervjuerna transkriberats delgav vi varandra det transkriberade materialet för att vi ville bekanta oss med materialet som sedan skulle analyseras tillsammans. När det inspelade materialet ska transkriberas är det viktigt att materialet är en noggrann framställning av det som intervjupersonen har sagt (Bryman 2018, s. 581). Enligt Bryman (2018) är det ett viktigt första steg för att lära känna materialet. Vi läste igenom materialet tillsammans och sammanställde genom att färgkoda intervjuvaren för att se hur svaren kunde kopplas till våra frågeställningar och intervjufrågor samt vilka frågor som vi ansåg var gemensamma. Genom det kunde vi sedan utveckla färgkoderna till teman, vilket ledde till att materialet delades upp i fyra teman som vi sedan tilldelade passande namn på. Till slut undersökte vi om temana hade några tänkbara kopplingar och samband till vår studies forskningsfrågor och syfte (Bryman 2018, s. 707).

Genom den tematiska analysen och vår sökning efter teman kunde vi till slut sammanfatta vårt resultat och kom fram till följande rubriker:

1. Högläsningens betydelse och syfte
2. Förberedelser innan högläsning
3. Elever och högläsning
4. Utmaningar med högläsning

5.4. Studiens reliabilitet och validitet

Enligt Bryman (2018, s. 72) handlar reliabilitet om hur resultatet från undersökningen blir lika om undersökningen skulle genomföras på samma sätt igen eller om det finns något som kan påverka resultaten, som exempelvis tillfälliga eller slumpmässiga förutsättningar. Samtliga steg i undersökningens process har redovisats på ett noggrant sätt för att öka studiens tillförlitlighet. Vi har i enlighet med det Denscombe (2016) menar gjort en tydlig redogörelse för hur metod och analys genomförts och hur vi kommit fram till våra slutsatser (Denscombe 2016, s. 412).

Ett annat begrepp som används inom forskning är validitet. Det innebär om studien har trovärdighet, det vill säga hur troliga resultaten är och hur de kan tillämpas i andra kontexter (Bryman 2018 s. 72). Metoden och intervjuerna har beskrivits på ett detaljerat sätt för att de som tar del av studien ska förstå hur vi gått till väga i arbetet. Vidare menar Denscombe (2016) att det finns många fördelar med intervjuer, bland annat validiteten i data. För att öka validiteten genomförde vi intervjuerna ansikte mot ansikte där vi kunde kontrollera svarens riktighet och relevans och tydligt höra vad som sades samtidigt som intervjun pågick (Denscombe 2016, s. 288).

Enligt Bryman (2018) har kvalitativa studier ofta en naturalistisk utgångspunkt. Det som eftersträvas är att materialet ska förekomma i naturligt förekommande situationer och miljöer. Det kan vara mest lämpligt när intervju genomförs då de är mindre styrande

(Bryman 2018, ss. 75–76). Vi valde mindre styrande intervjuer och alla intervjupersoner fick samma intervjufrågor att besvara.

5.5. Etiska aspekter

Studien förhåller sig till Vetenskapsrådets forskningsetiska riktlinjer. Riktlinjerna handlar om de regler som forskare och undersökningsdeltagare ska förhålla sig till. De hjälper även forskaren vid planering av sin studie. Forskningen ska förhålla sig till fyra krav: *informationskravet*, *samtyckeskravet*, *konfidentialitetskravet* och *nyttjandekravet* (Vetenskapsrådet 2002, ss. 5–6).

Enligt Vetenskapsrådet (2002) innebär informationskravet att forskaren ska informera om syftet med undersökningen och att deltagandet är frivilligt. Det andra kravet är samtyckeskravet som handlar om att deltagarna själva har rätt att bestämma om sin medverkan. Studien förhåller sig även till det tredje kravet, konfidentialitetskravet. Det innebär att all information om deltagarna ska förvaras så att obehöriga ej kan ta del av dem. Det fjärde kravet är nyttjandekravet. Det innebär att de uppgifter som blir insamlade endast får användas som forskningsändamål (Vetenskapsrådet 2002, ss. 7–14). Samtliga riktlinjer följdes noggrant i denna studie där vi inför intervjuerna skickade ut informationsbrev om studiens syfte (se bilaga 2) till informanterna. För att uppfylla konfidentialitetskravet fick deltagarna information om att all information om dem skulle förbli anonymt och att inga riktiga namn skulle användas. De deltagandes uppgifter är förvarade på ett tryggt sätt och där obehöriga ej kan ta del av dem. Intervjupersonerna fick informationen om att det insamlade materialet endast användes för forskningsändamål och därmed uppfylldes nyttjandekravet. När informanterna valde att delta och godkände att intervjuerna spelades in uppfylldes samtyckeskravet genom en samtyckesblankett (se bilaga 1) samt att vi förhöll oss till regeln om att intervjupersonen kunde välja att avbryta sin medverkan om de ville göra det.

6. Resultat

I det här kapitlet presenteras resultatet av den kvalitativa undersökningen. Resultatet av undersökningen har sammanfattats med fyra underrubriker, vilka är: *Högläsningens betydelse och syfte*, *Förberedelser innan högläsning*, *Elever och högläsning* och *Utmaningar med högläsning*. Under rubrikerna redogörs för resultatet av intervjuerna av lärarna i förskoleklass och årskurs 1. Resultatet presenterar lärarnas uppfattningar, erfarenheter och strategier kring högläsning. I resultatet belyses citat från intervjuerna med lärarna och lärarna presenteras som Lärare 1 till Lärare 9. Varje underrubrik avslutas med en sammanfattning av resultaten.

6.1. Högläsningens syfte och betydelse

Nedan redogörs för lärarnas syfte med högläsning samt vilken betydelse de anser att högläsningen har i undervisningen. Lärarna fick svara på frågor om högläsningens syfte, om de ansåg att högläsning var viktig och annat som kan vara av vikt för högläsning. Resultatet visar att samtliga lärarna anser att högläsning är viktigt och använder det som ett pedagogiskt verktyg i sin undervisning. En av de vanligaste orsakerna till högläsning som lärarna uppger är att den ses som en positivt bidragande faktor till att utveckla elevernas ordförråd.

Jätte viktigt! En del barn kommer ju inte i kontakt med läsningen annars (Lärare 1).

6.1.1. Lärare 1

Lärare 1 lyfter fram att syftet med högläsningen är att eleverna ska få komma i kontakt med läsning. Vidare menar läraren att de flesta elever inte kan läsa hela berättelser och sagor själva, vilket förklaras med att de endast går i förskoleklass. När de får lyssna på sagor och höra berättelser utvecklar de den egna läsningen. Periodvis använder Lärare 1 böcker utan bilder för att eleverna själva ska få skapa egna inre bilder. För de elever som inte kommer i kontakt med läsning blir högläsning extra viktig, anser Lärare 1. Det finns de elever som inte läser själva och som inte blir lästa för i hemmet. Därmed behöver de eleverna möta högläsning i skolan.

Ju mer de får lyssna på saga, höra berättelser, så utvecklar de den egna läsningen också (Lärare 1).

Alla elever behöver få komma i kontakt med böcker och samtala om dem, menar Lärare 1. Att samtala exempelvis om vad eleverna tror att boken kommer att handla om utifrån bokens framsida. Det blir något som de tar med sig när de blir äldre och lär sig tillvägagångssättet när de sedan själva ska låna böcker. Genom att introducera böcker i tidig ålder tror Lärare 1 att läsningen blir något som följer med dem i livet. En del elever kan tappa intresset av böcker, menar Lärare 1 och därmed blir det extra viktigt att som lärare introducera böcker och göra dem spännande.

6.1.2. Lärare 2

Högläsning är språkutvecklande, menar Lärare 2 samtidigt som det ökar elevernas fantasi, den egna läslusten och eleverna lär sig ta del av olika känslor. Även samspelet är något som eleverna gynnas av genom högläsning. De får ställa öppna frågor, ta del av varandras erfarenheter och tankar som eleverna lär sig mycket av, menar Lärare 2.

Högläsning hjälper eleverna att utveckla sin fantasi, menar Lärare 2. De kan utifrån sagor och berättelser som de fått högläst för sig göra egna kopplingar när de själva ska skriva sagor.

De kan ta, man kan liksom hjälpa, kommer du ihåg när vi läste den? Nu tar jag bockarna bruse, nu norpar jag, nu tar jag tre av den, alltså något annat djur, så kan de göra kopplingar med hjälp av, deras fantasi ökar ju när de själva sen [...] (Lärare 2).

6.1.3. Lärare 3

Det finns många delar i högläsningen som Lärare 3 anser vara viktiga. Eleverna får möjlighet att ta del av olika genrer, få en förståelse för innehållet i berättelser och lära sig att följa en röd tråd i en berättelse. Lärare 3 tar upp forskningen om ett läsande barn eller ett barn som blir läst för sig – att det barnet har ett större ordförråd än ett barn som inte bli läst för. Läraren tror att skolans undervisning gör skillnad för eleverna, inte minst för elever som inte blir lästa för.

Det kanske inte räcker det vi gör i skolan men vi måste ändå tro på det vi gör. Att det är viktigt, så jag tror att det gör skillnad (Lärare 3).

Lärare 3 berättar att hen gärna lär sig sagor utantill och att det ger mer än att läsa direkt ur boken. Läraren menar att hen slipper vara bunden neråt i boken och kan interagera med eleverna under berättelsens gång där hen spelar teater och gör eleverna delaktiga. Det är fördelaktigt att kunna sagor utantill, menar Lärare 3 eftersom det kan uppstå tillfällen då det kan behövas eller där tillfälle ges.

Och de där sagorna som du kan, Rödluvan, du kan Grodprinsen, saker som du har läst för dina barn, att läsa det några gånger extra och kunna göra det där magiska, att berätta (Lärare 3).

6.1.4. Lärare 4

Lärare 4 berättar att ett av hens syfte med högläsning är att eleverna ska få träna hörförståelsen och att kunna återberätta det som de har lyssnat till. Vidare betonar Lärare 4 vikten av högläsning för de elever som inte har språket och att läsning kan vara en utmaning för en del elever och därmed är det viktigt att kunna få en text uppläst för sig. Lärare 4 menar också att läsa tillsammans kan vara bra, där eleverna får turas om och läsa en mening var. Genom det kan eleverna bli trygga och våga läsa högt.

Absolut, jätte viktigt. Speciellt för de barnen som kanske inte har språket och behöver öka på ordförrådet (Lärare 4).

Lärare 4 vill att eleverna ska uppmuntras till läsning och de ska se läsningen som något positivt. Läraren menar att det är viktigt att både läsa själv och att få en text högläst för sig, framför allt för de elever som har dyslexi eller andra svårigheter. Högläsningen ska vara en del av undervisningen, anser Lärare 4 och menar att eleverna bör få ta del av den även i de äldre åldrarna i skolan.

6.1.5. Lärare 5

Lärare 5 menar att hen alltid har ett syfte med högläsningen och nämner gemenskapen som eleverna får uppleva genom högläsningen. Läraren betonar hur viktig högläsningen är, särskilt i de lägre åldrarna. För att högläsningen ska bli bra behöver det läggas tid på planeringen som är en stor och viktig del, menar Lärare 5.

Det måste planeras innan, det är en viktig del (Lärare 5).

6.1.6. Lärare 6

Lärare 6 redogör för att syftet med högläsningen är att förstärka elevernas läs- och hörförståelse. Högläsning hjälper eleverna att utveckla kunskaper inom ämnet svenska. Under högläsningen får eleverna höra nya ord och lära sig att lyssna, återberätta delar ur boken och svara på frågor, menar Lärare 6.

Högläsning som jag ser det, främjar ju varje individs egen utveckling inom ämnet svenska (Lärare 6).

Lärare 6 menar att högläsning är en bra undervisningsform och är ett sätt att få eleverna att bli intresserade av läsning och av böcker. Lärare 6 upplever att barn inte läser böcker idag i den utsträckning som det gjordes förr och vill därmed att eleverna ska få ta del av böcker och högläsning i undervisningen.

6.1.7. Lärare 7

Syftet med högläsning menar Lärare 7 är att eleverna ska få träna på att lyssna och återberätta och anser att högläsning berikar språket. Ett annat syfte med högläsningen berättar Lärare 7, är att koppla böckerna som läses högt till ett tema som de arbetar med för tillfället. Lärare 7 menar att hen planerar sin högläsning för eleverna noggrant och är gärna även noggrann med sin läsning.

Ja det är det verkligen, min egen erfarenhet är att jag själv varit en jättedålig läsare och därför är det jätteviktigt för mig att barnen får höra mycket sagor och bli lästa för och för att berika språket och kunna läsa själv (Lärare 7).

Lärare 7 berättar att hen själv varit en dålig läsare och menar därför att det är viktigt att eleverna blir lästa för. Vidare berättar Lärare 7 att det var under gymnasiet som hen förstod hur viktigt det var att kunna läsa med inlevelse och inte bara ljuda. Hen betonar vikten av att läsa boken innan för att bättre kunna läsa med inlevelse. Lärare 7 menar att det är viktigt att eleverna ska kunna återberätta det som lästs, sammanfatta och sist berätta vad de tror kommer näst i berättelsen.

6.1.8. Lärare 8

Lärare 8 tror att många elever inte får ta del av högläsning i hemmet och menar att det är något som tidigare forskning visat. Läraren anser att högläsning bidrar till mycket positivt för eleverna. Den hjälper eleverna utveckla sitt språk samt utöka ordförrådet. Lärare 8 anser det vara viktigt att eleverna får delta i samtal om text och bild samt att kunna återberätta texten i stora drag.

För att jag tror att många elever inte har högläsning hemma (Lärare 8).

6.1.9. Lärare 9

Högläsning bidrar till att eleverna kommer ner i varv och får en lugn stund, menar Lärare 9. Hen upplever att alla elever inte får ta del av högläsning i hemmet och anser därmed det vara av vikt för eleverna att få ta del av det i skolan. Hen menar att eleverna ska få upptäcka att läsning är roligt och vill gärna väcka intresset hos eleverna för böcker. Högläsning är något som ska genomföras genom hela grundskolan, menar Lärare 9.

Jag tycker absolut att det är något man ska fortsätta med, och att det är något man egentligen bör göra hela grundskolan, även på högstadiet (Lärare 9).

Lärare 9 menar att hen skulle vilja använda sig av mer boksamtal i undervisningen. Läraren anser det vara viktigt att prata om böcker med eleverna och även lyfta upp svåra ord i texten. Även bilderna i böckerna är viktiga. Eleverna kan med hjälp av dem skriva en text där de återberättar bokens handling, antingen som en individuell eller gemensam uppgift för hela klassen.

6.1.10. Sammanfattning av högläsningens syfte och betydelse

Utifrån intervjuerna framgår det att lärarnas främsta syfte med högläsningen är att eleverna ska få möta nya ord och begrepp. Över hälften av lärarna menar att högläsning är viktig eftersom den bidrar till elevernas ordförråd och språkutveckling. Annat som lärarna tycker att högläsning bidrar till är hörförståelsen. Lärare 3 ser till att eleverna får ta del av olika genrer, kan följa en röd tråd i en berättelse samt får en förståelse för innehållet i berättelser. Lärare 7 kopplar gärna sina val av böcker till olika teman i sitt arbete med högläsning. Lärare 2, Lärare 6 och Lärare 9 nämner att högläsningen hjälper att väcka elevers intresse för böcker. Vidare menar Lärare 2 att högläsningen väcker fantasin och elevers egen läslust. Genom högläsningen menar Lärare 8, att hen kan genomföra samtal om text och bild där eleverna får träna på att återberätta och svara på frågor. Att återberätta är även något som Lärare 6 och Lärare 7 menar är viktigt att eleverna ska kunna. Lärare 1 menar att syftet med att läsa kapitelböcker utan bilder är för att eleverna ska få möjlighet att skapa sina egna inre bilder när de blir höglästa för. Lärare 2 menar att högläsning bidrar till samspel där eleverna får ta del av varandras erfarenheter och kunskaper. Lärare 6 betonar att högläsning bidrar till kunskaper inom ämnet svenska och därmed är högläsningen viktig. Några av lärarna är överens om att högläsningen även bidrar till en mysig och härlig stund tillsammans. Lärare 3, Lärare 8 och Lärare 9 tror inte

att alla elever få ta del av högläsningen i hemmet och för de eleverna blir det extra viktigt. Sammanfattningsvis är alla lärare eniga om att högläsning är viktigt och att det bör vara en del av undervisningen.

6.2. Förberedelser innan högläsning

Lärarnas förberedelser inför högläsningsspass redogörs för nedan. I intervjuerna fick lärarna svara på frågor om hur de tänker vid val av högläsningsspass, om de förbereder sig genom att läsa boken eller texten innan de läser den för eleverna, om de planerar på andra sätt och vad de tycker är viktigt att tänka på inför högläsning. Resultatet visar att ord och begrepp är något som samtliga arbetar med i samband med högläsning. Majoriteten av lärarna förbereder högläsningen genom att förbereda frågor och läsa boken eller texten innan. Det var dock några av lärarna som inte ansåg att det var nödvändigt ifall de hade läst boken eller texten sedan tidigare.

6.2.1. Lärare 1

Lärare 1 menar att valet av högläsningsspass varierar men försöker att koppla den till något de arbetar med. För tillfället arbetar de med genus och därmed väljer läraren böcker med det temat. Lärare 1 berättar att hen ibland väljer böcker med kortare text för att gå igenom hur en bok är uppbyggd och hur ett händelseförlopp kan se ut.

Den spontana högläsningen leder ofta till att förberedelsen inte alltid blir av till skillnad mot den schemalagda högläsningen, menar Lärare 1. Genom att läsa texten innan högläsningen upplever läraren att hen blir mer självsäker och trygg och kan därmed läsa med bättre inlevelse. Frågor som förbereds innan högläsningsspasset får en bättre kvalitet än de spontana frågorna, berättar Lärare 1.

Vart [sic!] sitter kaninen på bilden? Det kanske inte spelar någon roll vart [sic!] kaninen sitter. Det är inte det som hör dit. Varför ska jag ens ställa frågan överhuvudtaget. Så därför kan jag tycka att det är skönt att ha läst igenom och liksom förutsett vad jag ska ställa för frågor (Lärare 1).

6.2.2. Lärare 2

Lärare 2 menar att valet av högläsningsspass varierar. Det kan vara faktaböcker, sagor, kapitelböcker men att det viktigaste är att ha ett syfte i åtanke med val av bok. Läraren tycker även att det är viktigt att både använda bilderböcker samt böcker utan bilder för att eleverna ska kunna skapa egna inre bilder.

Med en kapitelbok som man inte ser bilderna på, så får du skapa dina egna (Lärare 2).

Lärare 2 anser det vara viktigt att samtala om boken och därmed är förberedelsen nödvändig och att ha syftet med boken klart för sig. Läraren berättar att hen använder olika lässtrategier under högläsning, exempelvis samtal om vad eleverna tror att boken kommer att handla om, eller samtal om bokens bilder, författare och illustratör.

6.2.3. Lärare 3

Vid val av högläsningbok menar Lärare 3 att det blir utifrån det ämne eller författare de arbetar med. Ibland väljer Lärare 3 enklare böcker för att arbeta med hur en saga är uppbyggd. Lärare 3 tycker om att läsa och berättar att hen oftast läser sagor och berättelser som hen redan läst sedan tidigare och berättar gärna historier utan bok eftersom hen då får en mycket bättre respons av eleverna. Lärare 3 använder sig gärna av rekvisita och kan ibland berätta en hel saga med hjälp av figurer för att förstärka sagan.

Figurer för att förstärka, bilderna förstärker ju men att jag kan plocka fram en, göra en hel historia med hjälp av rekvisita (Lärare 3).

Förberedelser förutom ord och begrepp samt frågor till texten sker oftast i form av bilder på I-pads. Bilderna blir ett stöd för eleverna när de själva sedan ska rita en bild till sagan. Vidare berättar Lärare 3 att det ibland är viktigt att ge eleverna en förförståelse. När det exempelvis är ett svårt ämne väljer Lärare 3 att samtala om ämnet med eleverna innan läsningen.

6.2.4. Lärare 4

Lärare 4 försöker välja böcker som hen tror att eleverna kommer tycka om och uppmuntras av. Läraren varierar gärna böcker från förr och nutid för att ge eleverna en blandning. Hen försöker även ha ett genustänk i sitt val av bok och väljer gärna böcker som eleverna kan sätta sig in i. Lärare 4 använder ibland läsfixarna som strategi för att eleverna ska arbeta med att se egna inre bilder.

Lärare 4 förbereder sig på olika sätt beroende på vad det är för text. Exempelvis kan en faktatext ha många ord och begrepp som behöver förklaras menar Lärare 4. Läraren samtalar om orden med eleverna och ibland sätts orden i meningar för att eleverna ska få en förståelse för orden och kan sedan förstå sammanhanget under högläsningen. Sist menar Lärare 4 att det är viktigt att ha rätt tonläge, att tänka på sitt kroppsspråk och försöka leva sig in i berättelsen.

Också att man använder väldigt mycket av sitt, alltså gester, med tonläge, att man lever sig in i det man läser (Lärare 4).

6.2.5. Lärare 5

Vid val av högläsningbok försöker Lärare 5 välja böcker som ska intressera många elever och ser till att eleverna får vara med och påverka bokvalet. Läraren väljer ut några böcker som hen tycker ska ingå i undervisningen och sedan får eleverna välja en bok utifrån de utvalda böckerna. Boken får gärna ha ett ämne som går att diskutera värdegrundsfrågor till berättar Lärare 5. Lärare 5 brukar förbereda sina högläsningstillfällen och menar att det inte blir lika bra de tillfällen som hen inte har gjort det. Lärare 5 ser över var i texten som hen ska stanna upp, var det kan finnas svårigheter för eleverna och om det finns något som behöver lyftas upp från texten.

Ja, de gånger man inte har gjort det så blir det inte alls lika bra (Lärare 5).

6.2.6. Lärare 6

Lärare 6 utgår ifrån elevernas intressen när hen väljer böcker eftersom läraren vill att elevernas intresse för böcker ska väckas. För tillfället undervisar Lärare 6 i årskurs 1 och därmed väljer hen böcker som innehåller bilder. Hen menar att det underlättar för de elever som behöver bokens bilder för att förstå innehållet. Det hjälper även eleverna att svara på frågor och återge händelser, menar Lärare 6 som även uppmärksammat att en del elever väljer att inte titta på bilderna.

Och det är faktiskt en elev som har ett annat modersmål som oftast inte tittar på bilderna, men jag har inte lyckats lista ut av vilken anledning hen inte tittar på bilderna så ofta (Lärare 6).

Förberedelse i form av att läsa boken eller texten innan är något som Lärare 6 menar inte förekommer ofta eftersom läraren ofta väljer böcker som hen läst vid andra tillfällen. Lärare 6 betonar dock vikten av att läsa med inlevelse eftersom hen upplever att eleverna blir mer engagerade under högläsningen. Högläsningen ska genomföras när det finns mycket tid, menar Lärare 6 och framhåller vikten av att diskutera svåra ord och begrepp med eleverna.

6.2.7. Lärare 7

Valet av bok påverkas av vilken elevgrupp och ålder som undervisas, menar Lärare 7. Att välja en bok som passar åldersmässigt är viktigt. Då läraren undervisar i förskoleklass är bilderböcker vanligt förekommande. Det är först under vårterminen som läraren väljer att introducera kapitelböcker. Med kapitelböcker vill Lärare 7 att eleverna ska öva på att lyssna till berättelsen och skapa sina egna inre bilder. Lärare 7 berättar att om hen väljer att läsa en bok som hen inte läst tidigare blir förberedelsen mer noggrann, ofta genom att läsa den innan. Det var för att hen inte vill upptäcka något oväntat i boken som kan vara svårt för eleverna att förstå.

Det är av den anledningen, för jag vet av erfarenhet att man kan dyka på sådant i böcker som är olämpligt och då väljer jag en annan bok i det ämnet (Lärare 7).

6.2.8. Lärare 8

Lärare 8 väljer ofta klassiska sagor och berättelser i sitt val av bok men även böcker som går att koppla till temat som det arbetas med i den övriga undervisningen. Vidare menar Lärare 8 att hen inte utgår ifrån gruppen vid val av bok, utan det är något som framkommer med tiden och när hen har lärt känna elevgruppen bättre. Läraren berättar att det är först då som hen kan avgöra vilka böcker som passar och om eleverna är redo för andra typer av böcker. Läraren vill gärna fota bilderna i böckerna för att eleverna ska få ta del av dem under läsningen. Hen upplever att det kan hjälpa eleverna att förstå bokens innehåll bättre.

Det blir väl lite mer sen när man lär känna eleverna, att då börjar dem bli redo för lite längre kapitelböcker (Lärare 8).

6.2.9. Lärare 9

Lärare 9 menar att det är viktigt att boken som ska högläsas ska passa elevernas ålder och där både språk och innehåll ska vara enkelt för eleverna att förstå. Valet av bok påverkas även av den grupp som undervisas, menar Lärare 9. Genom att utgå ifrån gruppens behov går det att välja böcker och genrer berättar läraren. Någon förberedelse av högläsningen är inget som förekommer, vilket Lärare 9 menar beror på brist av tid. En bok kan ofta väljas utifrån om läraren har läst den tidigare för någon annan klass eller om en kollega eller bibliotekarien har rekommenderat den.

Högläsningen ska genomföras när eleverna har kommit ner i varv och utträttat sina behov, menar Lärare 9. Det gör att läsningen blir mer givande och upprätthåller sitt syfte. Läraren upplever att störningsmoment ibland gör att högläsningen störs eller att flytet på läsningen blir avbrutet.

Det ska ju vara så att man kan känna att man kan läsa med flyt, att man inte ska bli avbruten, för då fångar man ju dem mer också (Lärare 9).

6.2.10. Sammanfattning av Förberedelser innan högläsning

Många av de intervjuade lärarna förbereder sig innan högläsning på olika sätt, bland annat genom att förbereda frågor om texten och lyfta upp ord och begrepp som de tror kan vara svåra för eleverna. Att läsa med inlevelse och tänka på tonläge och kroppsspråk är något som framkommer i intervjuerna med lärarna. Dock är det två lärare som menar att förberedelse genom att läsa texten innan högläsning inte är nödvändigt. Det är för att de böcker de väljer har de läst tidigare och är redan bekanta med innehållet. Val av högläsningbok varierar beroende på grupp menar många lärare. Lärare 5 anser att det är viktigt att eleverna får vara med och välja bok och påverka valet av högläsningbok utifrån några böcker som hen valt ut. Lärare 5, 6 och 9 tycker att det är viktigt att välja intressanta böcker för sin elevgrupp och i sitt val av böcker pratar de om hur en saga är uppbyggd. Flera nämner att de väljer böcker utifrån teman som de arbetar med för tillfället. I sitt val av bok behöver syftet vara tydligt, enligt Lärare 2. Lärare 7 berättar att hen till en början fotar bilderna i böckerna för att eleverna ska kunna ta del av dem under högläsningen och med tiden tar bort bilderna för att eleverna ska kunna skapa egna inre bilder. Även Lärare 2 och 4 anser att det är viktigt att eleverna får möjlighet att skapa inre bilder. De flesta lärarna är rörande överens om att högläsning bör förberedas genom att läsa boken innan.

6.3. Elever och högläsning

Nedan följer en redogörelse för frågor kring elever och högläsning. Intervjufrågorna bestod av ifall eleverna fick ta del av högläsning, om eleverna är delaktiga under högläsning och om de uppskattar högläsning. I resultatet framkommer det att samtliga elever får ta del av högläsning och är delaktiga i form av samtal om bokens innehåll.

Samtliga lärare har högläsning schemalagt och menar att eleverna uppskattar högläsningen samt anser att det är en mysig stund tillsammans.

6.3.1. Lärare 1

Alla elever får ta del av högläsningen och är delaktiga på ett eller annat sätt, menar Lärare 1. Delaktigheten kan vara i form av att läraren ställer frågor som eleverna får besvara som både kan komma under och efter högläsningen. Läraren samtalar ofta med eleverna om böckernas framsida, titel, författare, illustratör samt för en diskussion kring bokens innehåll.

Men de är alltid delaktiga, för det är ju inte så att man någonsin öppnar en läsebok, läser och stänger igen den och går ut på rast (Lärare 1).

6.3.2. Lärare 2

Lärare 2 berättar att elevernas delaktighet yttrar sig i det samspel som uppstår i diskussioner som förs mellan eleverna och/eller mellan läraren och eleverna. Det sker genom lärarens öppna frågor till eleverna utifrån texten i boken, frågor som rör bilderna i boken om sådana finns samt eventuella samtal som kan kopplas till elevernas erfarenheter från den lästa texten.

Eller frågor om när vi tittar på till exempel bilderna, nu är det väldigt mycket sagor där man kan prata om bilderna och då blir de delaktiga och så om att man kan koppla till deras erfarenheter och så (Lärare 2).

6.3.3. Lärare 3

Samtliga elever är delaktiga uppger Lärare 3 och berättar att det kan vara i form av att samtala om deras förståelse och om svåra ord. Läraren menar även att eleverna visar sin delaktighet genom att de lyssnar till berättelsen. Lärare 3 upplever att hans elever uppskattar högläsning.

Ja, jag tycker att de älskar det! Det är så roligt! (Lärare 3).

6.3.4. Lärare 4

Under högläsningen får eleverna gärna sätta sig på mattan för att det ska bli lite mysigare berättar Lärare 4. Eleverna får även rita under tiden högläsningen sker för att slappna av om de vill. Vidare menar Lärare 4 att elevernas delaktighet många gånger ligger i lärarens händer och att läraren behöver vara väl insatt i boken samt valt en bra bok. Eleverna blir delaktiga genom att de lyssnar, återberättar texten, ställer frågor och när det förs samtal kring svåra ord och begrepp.

Nu får man komma ner på mattan, man sitter lite mysigare. Det är ju lättare när man har en grupp och ibland vet vi att vissa behöver, lyssnar bättre när de får någonting att rita, man har lite papper och penna (Lärare 4).

Lärare 4 tror att eleverna tycker att läraren är ganska duktig på att högläsa och menar att hen kan se på eleverna att de väntar med spänning på vad som ska hända närmast i berättelsen.

6.3.5. Lärare 5

Lärare 5 har erfarenhet av att högläsning är uppskattad av elever i alla åldrar. Läraren berättar att trots att eleverna ibland kan vara uppdelade i olika grupper när de har högläsning ser läraren ändå till att de får höra samma berättelser samt ser till att den även sker i helklass för gemenskapens skull. Vidare menar Lärare 5 att högläsning är något som förenar klassen men att vissa elever är mer delaktiga än andra.

Vissa är ju självklart mer aktiva än andra och där har man ju som lärare ansvar också att fördela ordet, talpinnar eller att man får sitta i grupper och prata (Lärare 5).

6.3.6. Lärare 6

Under högläsningen är eleverna till stor del delaktiga, menar Lärare 6, och är något som hen anser är viktigt. Eleverna kopplar ofta bokens innehåll till egna erfarenheter och Lärare 6 uppmuntrar eleverna att göra det.

Jag skulle vilja säga att de till stor del är delaktiga (Lärare 6).

6.3.7. Lärare 7

Under högläsningen använder sig Lärare 7 av läsfixarna som kan underlätta för eleverna att förstå innehållet och på det viset kan göra eleverna delaktiga. Vidare berättar Lärare 7 att hen tycker att det är viktigt att eleverna vågar fråga och de uppmuntras att ställa frågor när det är något i berättelsen som för dem kan vara svårt att förstå. Lärare 7 upplever ibland att alla elever inte vågar vara delaktiga under högläsningen och har då redan förberett frågor och begrepp som diskuteras tillsammans med eleverna.

Min kollega sa till mig att jag skulle säga detektiven, för det var inte lika farligt att säga som "Vad betyder det här?" (Lärare 7).

6.3.8. Lärare 8

Innan högläsningen inleds vill Lärare 8 att eleverna ska kunna återberätta det som har lästs dagen innan och det sker genom att de tittar på bilderna tillsammans. Lärare 8 menar att många elever är duktiga på att återberätta vad som hänt i berättelsen och att det är en viktig del av högläsningen.

Många kommer ihåg vad som hänt och en del kommer ihåg i detalj vad som sades (Lärare 8).

6.3.9. Lärare 9

Att diskutera kring frågor är återkommande under högläsningen, menar Lärare 9. Däremot vill inte läraren att högläsningen ska tappa sitt fokus genom att ställa för många frågor till eleverna. Hen upplever att det ibland blir för mycket fokus på annat än det

faktiska innehållet i boken. Högläsningen för många elever är viktigt, menar Lärare 9 och nämner att de blir missnöjda om högläsningen inte är schemalagt.

Jag tycker att de är med och lyssnar bra, de sitter ofta still och lyssnar med spänning (Lärare 9).

6.3.10. Sammanfattning av Elever och högläsning

Samtliga lärare berättar i intervjuerna att alla elever får ta del av högläsning och att den är schemalagd men i olika omfattning. Alla lärare berättar att eleverna är delaktiga genom att både de och läraren ställer frågor om bokens innehåll. Eleverna blir delaktiga genom att svåra ord lyfts upp och diskuteras samt att de får återberätta delar ur bokens innehåll. Lärare 9 vill däremot inte att frågor om boken ska ta upp för mycket tid då risken finns att fokus blir på någonting annat. Lärarna upplever att alla elever uppskattar högläsning och att de tycker att det är en mysig stund tillsammans. Lärare 9 betonar även att högläsningen är viktig för eleverna då de reagerar om högläsningen inte finns med på dagens schema.

6.4. Utmaningar med högläsning

Sist följer en redogörelse över de frågor som rör olika utmaningar med högläsning. Intervjufrågorna handlade om vilka svårigheter som kan finnas inför högläsningsspasset, vilka eventuella hinder eller begränsningar som kan finnas under högläsning samt vilka eventuella svårigheter eleverna kan ha under högläsningsspasset. Resultatet visar att många lärare ansåg det vara utmanande att välja böcker som passar samtliga elever. En annan utmaning som var vanligt förekommande var elever som under högläsningen hade svårt att koncentrera sig, vilket leder till att läsningen ofta blir avbruten eller att andra elever blir störda.

6.4.1. Lärare 1

Lärare 1 anser att högläsningen är tacksam att genomföra och berättar att hen oftast letar i texten om det finns svåra ord och begrepp som hen behöver ta reda på vad de betyder. Läraren väljer att förklara de svåra orden för eleverna genom att hitta synonymer och berätta med ett annat ord. Lärare 1 upplever inte tidsbrist som ett problem, utan menar att det i så fall rör sig om slarv från lärarens sida om planeringen inte blivit av.

En utmaning som Lärare 1 tar upp är en elev som har svårt att koncentrera sig. Både film och högläsning är ointressant för eleven och läraren upplever att det är svårt att få hen intresserad. Annat som kan vara utmanande är när eleverna efter en stund kan tappa intresset, särskilt när det är böcker utan bilder berättar läraren. Även mindre avbrott kan få eleverna att tappa intresset berättar läraren. Sådana situationer upplever läraren som stressande och det blir mycket att hålla reda på, att både läsa och att ha koll på att eleverna.

De är bara alltså 6 år, de har svårt att sitta på en stol hela tiden (Lärare 1).

Elever i den här unga åldern har lite svårt att sitta still men det kan skilja sig mellan att ha högläsning tidigt på dagen mot lite senare berättar Lärare 1. På morgonen kan de ta in mer och är pigga medan om den sker senare på dagen blir högläsningen mer som ett avslappningsmoment.

6.4.2. Lärare 2

Lärare 2 berättar att det är viktigt att känna sin elevgrupp i sitt val av böcker. Om en elev exempelvis har förlorat en förälder kan det vara bra att känna till och vara förberedd på det, menar Lärare 2. För att fånga eleverna behöver lärare kunna innehållet i texten och kan då lättare samspela med eleverna. Vidare betonar Lärare 2 att hen ofta gör stopp för att förklara svåra ord och begrepp för att eleverna ska kunna fortsätta hänga med i berättelsen. Läraren berättar att hen lever sig in i berättelsen för att få med eleverna och ställer många frågor. Det är även viktigt att sammanfatta efteråt för att säkerställa att elever förstår, förklarar Lärare 2.

Att man gör väldigt mycket kopplingar och pratar om orden och begreppen. Det är otroligt viktigt, alltså just att inte bara läsa på utan att man diskuterar och pratar, att man hela tiden samspelar med eleverna (Lärare 2).

Utmaningar ur elevperspektiv finns inte menar Lärare 2 och förklarar att högläsning är något som hans elever anser är uppskattat och att det blir ett lugn i klassen.

6.4.3. Lärare 3

Lärare 3 upplever att val av bok är en utmaning och väljer bort böcker som hen tror kan vara svåra för eleverna att förstå. Läraren menar att böcker med ett äldre språk är utmanade för eleverna och i de fallen krävs det att läraren förklarar orden och hjälper eleverna att förstå berättelsens innehåll. Det krävs en variation av böcker som både är enkla och utmanande, menar Lärare 3.

För också när man ska läsa något så där spännande så vill man inte hålla på och stanna hela tiden. ”Vet ni vad det betyder? Vet ni vad det betyder?” Utan, nu läser vi och sen kommer jag att stanna och så kommer jag berätta om det var något som ni inte förstod. Att man har en strategi och talar om den, så här gör vi den här gången (Lärare 3).

Under högläsningsspasset menar Lärare 3 att hen inte upplever några större problem eftersom hen visar bokens bilder på Whiteboarden. Bilderna i boken blir ett stöd för eleverna eftersom de använder sig av bilderna för att förstå innehållet samtidigt som de lyssnar. Däremot upplever Lärare 3 att en utmaning ur elevperspektiv är när det blir rörigt i klassrummet eller när eleverna har svårt att koncentrera sig.

6.4.4. Lärare 4

Lärare 4 upplever en utmaning när tiden en del veckor inte räcker till, särskilt att planera högläsningen och framför allt om högläsningen ska innefatta mer än att bara högläsa. Under högläsningen menar Lärare 4 att det kan vara svårt att uppmärksamma alla elever i gruppen, särskilt att upptäcka om det är någon som inte förstår. Läraren betonar främst de elever som inte har ett utvecklat ordförråd. Bilderböcker i den här åldern är bra, menar

Lärare 4 och upplever att eleverna har svårt att se egna inre bilder. Däremot kan eleverna stirra sig blinda på bilderna i böckerna och har svårt att se ett större sammanhang, berättar läraren. Lärare 4 nämner att högläsningen inte ska pågå för länge eftersom det kan innebära en utmaning för eleverna. Läraren upplever att eleverna kan vara olika mottagliga beroende på tid på dygnet.

Alltså sista passet, då kan det vara skönt att få den där, att kunna få zooma ut och bara få lyssna, jag behöver inte vara aktiv själv, utan bara höra (Lärare 4).

6.4.5. Lärare 5

Lärare 5 tycker inte att det finns några speciella utmaningar inför högläsningen men anser att planering av högläsningen är viktig och att det är något som hen prioriterar. Däremot upplever Lärare 5 att tidsbristen under högläsningen kan vara en utmaning och menar att tiden ofta inte räcker till för att genomföra det högläsningsspass det planerats för. Lärare 5 nämner att elever med bristande kunskaper i det svenska språket kan vara en utmaning och därmed anser hen att det är särskilt viktigt att diskutera ord och begrepp med eleverna. Vidare menar Lärare 5 att högläsning är en del av undervisningen och att alla utmaningar som finns i den övriga undervisningen även förekommer under högläsning.

Alltså högläsning är ju en del av undervisningen tänker jag, så alla utmaningar du har i övrigt, har du ju också i högläsningen (Lärare 5).

6.4.6. Lärare 6

Lärare 6 upplever att det kan vara en utmaning att få elever med ett annat modersmål eller som inte kan det svenska språket tillräckligt delaktiga i undervisningen. Läraren berättar att hen behöver ta hänsyn till hur högläsningen ska anpassas för även de eleverna. Tiden på dygnet när högläsningen genomförs har en avgörande roll, menar Lärare 6. Högläsningen är schemalagt på förmiddagen, ofta efter rasten för att eleverna ska komma ner i varv. Lärare 6 berättar att tiden för planering av högläsning ibland inte räcker till men är noga med sitt val av högläsningssbok och anpassar den efter alla elever.

Det kan vara svårt ibland att veta hur jag ska välja en bok eller liksom förklara ett ord för hen så att hen också blir delaktig i högläsningen (Lärare 6).

6.4.7. Lärare 7

Lärare 7 menar att det kan vara en utmaning att anpassa högläsningen till alla elever, särskilt i val av högläsningssbok. En del elever klarar av att lyssna på längre kapitelböcker medan andra elever har svårt att förstå bokens innehåll på grund av bristande språkkunskaper. Att läsa för andraspråkselever är en utmaning menar Lärare 7, både vad gäller valet av bok och anpassningen av högläsningen för att göra eleverna delaktiga i samtal och diskussioner.

Att ha högläsning under fruktstunden upplever Lärare 7 som något negativt och som ett störningsmoment då mycket fokus läggs på elevernas frukt. Det blir svårt att genomföra

ett givande högläsningsspass på grund av det, menar Lärare 7. Lärare 7 berättar att tiden är för begränsad för att högläsningen ska ske vid ett annat tillfälle.

Då räcker inte riktigt tiden till, att hinna med både och (Lärare 7).

6.4.8. Lärare 8

Lärare 8 upplever att högläsningen ibland kan störas när eleverna tappar intresset. Det anser Lärare 8 vara en utmaning under högläsningen, särskilt om eleverna blir ofokuserade och läsningen blir avbruten.

Som sexåring har man ju ofta myror i brallan (Lärare 8).

Tiden på dygnet när högläsningen genomförs är avgörande för elevernas koncentration, menar Lärare 8. Högläsningen förekommer ofta på förmiddagen då läraren upplever att eleverna är som piggast då.

6.4.9. Lärare 9

Lärare 9 menar att det är en utmaning att se till att eleverna har kommit ner i varv och att de har utträttat sina behov innan högläsningen. Det blir ofta störningsmoment under läsningen som både stör den som läser och de övriga som lyssnar, menar Lärare 9. Vidare menar läraren att det inte finns några hinder eller begränsningar under högläsning men betonar vikten av att högläsningen ska genomföras när det är lugnt i klassrummet.

Nej, det finns inga hinder. Bara det är på den nivån så att den fångar eleverna (Lärare 9).

Något som Lärare 9 upplever som en utmaning ur elevperspektiv är deras förståelse under högläsningen. Lärare 9 berättar att hen märker att de elever som har begränsat ordförråd blir trötta under högläsningen då de behöver koncentrera sig mer för att hänga med i berättelsen. Läraren berättar om en elev i klassen som inte kunde det svenska språket i början av terminen. Under högläsningen somnade denna elev ett flertal gånger, vilket Lärare 9 tror beror på att språkinläring är energikrävande och att lyssna till ett språk som är oförståeligt var ansträngande för eleven.

6.4.10. Sammanfattning av Utmaningar med högläsning

En återkommande utmaning bland lärarna är att välja rätt bok inför högläsningen som ska passa alla elever i gruppen. Tid för planering av högläsning kan emellanåt också vara en utmaning, berättar några av lärarna. Lärare 1 menar dock att det inte finns några speciella utmaningar inför högläsningen och anser att högläsning är lätt att planera. Under högläsningen menar några lärare att det kan vara svårt att få med alla elever och en utmaning kan vara om det är elever som har ett annat modersmål eller ett begränsat ordförråd. Frukstund i samband med högläsning kan vara negativt, menar Lärare 7 och att fokus blir på frukten än på högläsningen i sig. Toalettbesök eller andra behov som stör kan vara utmanande under högläsningen för både lärare och elever. Elever kan ha koncentrationssvårigheter som utmaning menar många lärare samtidigt som Lärare 2

menar att det inte finns några utmaningar i elevperspektiv. Vissa elever tappar lätt intresset, vilket kan vara en utmaning. Även tiden under skoldagen då högläsningen genomförs är avgörande menar flera lärare.

7. Diskussion

I kapitlet diskuteras resultatet och kopplas till vald litteratur från bakgrunden, den tidigare forskningen och till studiens teori. Sedan följer en metoddiskussion där det reflekteras över det empiriska materialet. Till sist redogörs för slutsatser som kan dras utifrån studien samt förslag på vidare forskning.

7.1. Resultatdiskussion

Syftet med denna studie var att undersöka vad lärare i förskoleklass och årskurs 1 anser att högläsning har för betydelse i undervisningen samt kartlägga vilka eventuella utmaningar de påträffat i arbetet med högläsning. För att besvara vårt syfte formulerades två frågeställningar: *Vilken betydelse anser lärare i förskoleklass och årskurs 1 att högläsning har i undervisningen?* och *Vilka utmaningar anser lärare i förskoleklass och årskurs 1 att det finns inför och under högläsning?* Frågeställningarna kommer att diskuteras utifrån resultatet i relation till litteratur, tidigare forskning och teori.

7.1.1. Vilken betydelse anser lärare i förskoleklass och årskurs 1 att högläsning har i undervisningen?

Nordenstam och Widhe (2017) menar att högläsning kan ses som något utöver det som redan måste göras och riskerar att väljas bort (Nordenstam & Widhe 2017, s. 101). I resultatet framkom det att alla lärare använder sig av högläsning i undervisningen då de anser att högläsning har många fördelar. Samtliga lärare har dessutom högläsning schemalagt varje vecka trots att begreppet högläsning inte nämns i läroplanen. Vårt resultat skiljer sig från Merga och Ledgers (2018) studie vars resultat visade att endast 61 % av lärarna läste för sina elever minst en gång i veckan och övriga lärare mer sällan (Merga & Ledger 2018, s. 136). Det kan bero på att intervjuer i den här studien inte utfördes i samma utsträckning som i Merga och Ledgers (2018) studie eller att högläsning som pedagogiskt verktyg används på olika sätt i olika länder. Vidare framgår det i den här studien att lärarna anser att högläsning är viktigt och bör vara en del av undervisningen eftersom den bidrar till att utveckla elevernas ordförråd och språkutveckling i svenskämnet. I läroplanen (Lgr22) står det att eleverna genom undervisningen ska ges möjlighet att utveckla och stärka sitt språk då det är betydelsefullt för oss människor att ha ett varierat och rikt språk (Skolverket 2022, s. 224). Lärarna i den här studien uppger att arbeta med högläsning för att utöka elevernas ordförråd var den främsta anledningen till att högläsning förekom. Det var något som samtliga lärare arbetade med i samband med högläsning där lärarna diskuterade svåra ord och begrepp tillsammans med eleverna och satte de svåra orden i ett sammanhang.

Läroplanen (Lgr22) präglas mycket av det sociokulturella perspektivet (Säljö 2017, s. 261). Vygotskij menade att det är genom den sociala kommunikationen som tänkande och språk utvecklas (Vygotskij 2001, s. 10). Körling (2012) betonar att högläsning är ett språkutvecklande uppdrag som både skola och hem bör ta ansvar för (Körling 2012, s. 7). Några lärare ansåg att högläsning i skolan var extra viktig eftersom det dessutom finns elever som inte får ta del av högläsning i hemmet. Resultatet av intervjuerna visade tydligt

att lärarna ansåg att högläsning var ett verktyg för att utöka eleverns ordförråd och som bidrog positivt till elevernas språkutveckling. Det framkommer även i Schmidt och Hvit Lindstrand (2022) undersökning där de intervjuade lärarna menar att eleverna behöver stärkas i det svenska språket och utöka ordförrådet vilket görs genom dialogisk högläsningen (Schmidt & Hvit Lindstrand 2022, ss. 79, 95).

I den här studien framgår det att samtal under högläsning är vanligt förekommande där lärare och elever gemensamt diskuterar ord och begrepp samt bokens innehåll. I tillägnandet av kunskap kan det ske ett samarbete mellan läraren och eleven. I det samarbetet kan eleven få stöd och hjälp av läraren (Vygotskij 2001, s. 254). Vidare är eleverna delaktiga under högläsning på olika sätt menar lärarna i den här studien. Delaktighet kan vara i form av att bokens text, bilder och svåra ord diskuteras, frågor både från elever och läraren men även genom att de lyssnar till berättelsen. Det är viktigt att arbeta vidare med boken och inte bara läsa texten, utan läraren bör ha samtal med eleverna om bokens innehåll för att eleverna ska få en djupare förståelse (Schmidt & Hvit Lindstrand 2022, s. 92; Westlund 2017, s. 156). Däremot visar Håland, Frafjord Hoem och McTigue (2020) resultat att endast 15 % av lärarna ansåg det vara viktigt att diskutera boken med eleverna (Håland, Frafjord Hoem & McTigue 2021, s. 8). Det skiljer sig i jämförelse med den här studien eftersom resultatet visar att lärarna ansåg det vara viktigt att arbeta vidare med boken genom att diskutera och samtala om den med eleverna.

Resultatet visar även att lärarna vill introducera och väcka elevers intresse för böcker. Det här menar Westlund (2017) görs genom att utgå från elevernas intressen i val av böcker (Westlund 2017, s. 155). Hultgren (2017) menar att läraren behöver ta reda på vad eleverna tycker är intressant och på så vis göra medvetna val i sitt val av böcker (Hultgren 2017, s. 1). Det sammanfaller väl med det några av lärarna i den här studien nämner om att det är viktigt att välja böcker som utgår ifrån elevernas intressen. Dock menar lärarna att det är viktigt att eleverna även ska få möta olika typer av böcker. Enligt läroplanen (Lgr22) ska eleverna genom undervisningen ges möjlighet till att möta olika typer av texter genom att lyssna och samtala om dem (Skolverket 2022, ss. 22, 225–226).

Ett annat sätt att utveckla ordförrådet menar Fox (2013) är genom att lärare läser med engagemang och inlevelse (Fox 2013, s. 4). Även lärarna i den här studien ansåg att det är viktigt att läsa med inlevelse och rätt tonläge samt tänka på kroppsspråket då högläsningen blir spännande och eleverna blir mer delaktiga och intresserade. Även Westlund (2017) menar att läraren bör läsa på ett engagerat sätt samt tänka på att variera röstläge (Westlund 2017, s. 156). Vygotskijs kända begrepp den *proximala utvecklingszonen* innebär att elever under lärandeprocessen får möjlighet till stöd och kan imitera läraren. Eleverna kan genom imitation utveckla en högre intellektuell nivå vilket hjälper elevernas utveckling och därmed även språkinläring (Vygotskij 2001, ss. 332–333; Westlund 2017, s. 168).

Flera lärare i den här studien nämner att de arbetar med bokens bilder och vill att eleverna ska ta del av dem under högläsning. Bilderna kan förstärka elevernas förståelse för texten

och i den här åldern kan elever ha svårt att själva se egna inre bilder menar lärarna. Enligt läroplanen ska läraren i undervisningen använda bilder som stöd (Skolverket 2022, s. 226). Vygotskij menar att bilder är en form av redskap för att tolka vår omvärld och kallar det för mediering när det sker (Vygotskij 2001, s. 7). Bilderna blir således ett fysiskt redskap som hjälper eleverna att tänka och förstå omvärlden (Säljö 2017, ss. 254–256). Dock visar Jönssons (2007) forskning att bilder ibland kan vara hämmande för elever som kan tolka bilder sakligt och därmed kan bilder begränsa elevernas egen möjlighet att göra kopplingar till sin vardag (Jönsson 2007, s. 149).

Majoriteten av lärarna i den här studien brukar förbereda inför sin högläsning genom att plocka ut svåra ord samt läsa texten innan och förklarar att högläsningen blir mer givande. Högläsning bör enligt Westlund (2017) vara planerad i förväg och där läraren har funderat kring vilka svåra ord det finns i texten samt hur hen ska förklara dem på bästa sätt för eleverna (Westlund 2017, s. 155). I McCaffrey och Hisrich (2017) studie framkom att 50–70 % av lärarna inte förberedde högläsningen genom att läsa texten i förväg (McCaffrey & Hisrich 2017, s. 96). Trots att många lärare i den här studien valde att läsa texten innan högläsningen var det flera som menade på att de inte behövde läsa texten innan eftersom de ofta valde böcker som de hade läst sedan tidigare.

I projektet som Kåreland (2009) redogör för visades att högläsning förekom mest för en trivsamt stund än den dialogiska högläsningen, vilket även visade sig gälla för den svenska förskolan och skolan (Kåreland 2009, ss. 77–78). Lärarna i den här studien ansåg att högläsning är en mysig och trevlig stund med eleverna samtidigt som de menar att det även behöver finnas ett dialogiskt syfte med högläsning som ger eleverna en bredare förståelse för texter.

7.1.2. Vilka utmaningar anser lärare i förskoleklass och årskurs 1 att det finns inför och under högläsning?

En utmaning som några lärare nämner inför högläsning är valet av bok och menar att det inte alltid är enkelt att välja en bok som ska falla alla elever i smaken, passa åldersmässigt och vara på en lagom språknivå. Heimer (2016) menar att det är en utmaning för lärare att hitta en bok på lagom nivå för alla elever. Därmed behöver lärare göra medvetna bokval till högläsningen (Heimer 2016, s. 18). En del lärare i den här studien menar dock att bokvalet blivit lättare med åren eftersom de har hunnit läsa en hel del böcker. Det leder till att lärarna har koll på de böcker de har läst, dess språknivå och hur de passar åldersmässigt.

En annan utmaning som framkommit i den här studien var tiden för planering av högläsning. Några lärare upplever periodvis att tiden för planering inte räcker till då det kan vara mycket annat som tar upp deras tid. Även i Alatalo och Westlunds (2019) resultat nämner förskollärarna att högläsningen inte alltid blir planerad som de önskar till följd av praktiska och logistiska utmaningar (Alatalo & Westlund 2019, s. 431). En lärare i den här studien menar däremot att det handlar om prioritering och ansåg att högläsning var viktig och såg därmed till att ha tid för planeringen.

Enligt några lärare i studien kan tiden för när högläsningen genomförs under skoldagen vara ett problem och menar därmed att tiden är avgörande. Lärarna vill gärna att högläsning ska vara schemalagt på förmiddagen för att eleverna är mer mottagliga vid den tiden. På eftermiddagen blir högläsningen mer för en avkopplande stund menade lärarna. Heimer (2016) uppger att tidpunkten för högläsning är viktig och kan vara avgörande för elevers språkutveckling. Syftet med högläsningen blir inte detsamma om eleverna är trötta jämfört med när de är pigga och mer mottagliga. Vidare menar Heimer (2016) att lärare som känner sina elever bör därmed välja en passande tidpunkt för när högläsningen ska genomföras (Heimer 2016, ss. 18–19).

I den här studien framgår det att några lärare upplever att det är en utmaning med elever som inte vill ta del av högläsning och de elever med koncentrationssvårigheter eller som tappat intresset. Det yttrar sig i att eleverna har svårt att sitta still och lyssna, vilket leder till att de får svårt att hålla fokus. Det resulterar oftast i att det blir rörigt i klassrummet och leder till att det blir svårt för läraren att hålla hög kvalitet på högläsningen. En lärare i studien menar att de har fruktstund i samband med högläsning och att det ibland kan vara negativt eftersom fokus blir på frukten än på själva högläsningen. Sådana situationer menar Jönsson (2007) kan leda till att högläsningen avbryts och att det påverkar andra elever negativt (Jönsson 2007, ss. 67–68, 74). Det nämns även att högläsningen inte får vara för lång för att inte riskera att situationer uppstår då eleverna inte orkar lyssna allt för länge. Jönsson (2007) beskriver i sin avhandling ett lästillfälle där eleverna blev oroliga vilket hon trodde berodde på att lästiden var längre än det vanligtvis brukade vara (Jönsson 2007, s. 82).

En utmaning som några lärare nämner är att kunna anpassa högläsningen till eleverna med ett begränsat ordförråd eller med ett annat modersmål. Flera lärare menar att det är många ord som behöver förklaras och att det inte alltid är enkelt att veta hur de ska förklara orden på ett sätt så att eleven förstår och blir delaktig i högläsningen. Det kan även vara svårt ibland för läraren att tyda om det är något som eleven inte förstår. Det här sätter press på lärarna i val av bok och de frågar sig hur pass väl eleverna kommer att förstå innehållet. Elwér (2017) menar att boken behöver vara på en lagom nivå så att eleverna förstår och uppskattar den (Elwér 2017 s. 6). Dock är det inte alltid enkelt menar lärarna i Kuksa, Lyngfelt och Ljung Egeland (2021) studie som berättar att de har dilemmat i vem eller vilka undervisningen ska riktas till. De har elever som inte förstår det svenska språket och behöver väldigt enkla texter, men då riskerar eleverna som har ett utvecklat ordförråd att understimuleras och inte får möjlighet till en bra språkutveckling. Väljer lärarna i stället svårare texter blir det ett utanförskap för de elever som inte har svenska som modersmål (Kuksa, Lyngfelt & Ljung Egeland 2021, ss. 78, 84). I den här studien framkom det att elever som inte har svenska som modersmål lätt blir trötta då de behöver koncentrera sig mer under högläsningen för att hänga med i berättelsen eller stänger av för att det blir för många svåra ord. En lärare hade en elev som ofta somnade under högläsningsspasset vilket läraren trodde berodde på det begränsade ordförrådet. Både lärarna i den här studien och lärarna i Kuksa, Lyngfelt och Ljung Egeland (2021) studie anser det vara utmanande att bedriva en undervisning där alla

elever är inkluderade och får högläsning på lagom nivå (Kuksa, Lyngfelt & Ljung Egeland 2021, ss. 69, 76). Det här visar hur viktig roll lärare har där eleverna med begränsat ordförråd är beroende av lärarens stöd och förklaringar för att de ska komma vidare i sitt lärande. Läraren behöver vara väl medveten om elevens proximala utvecklingszon för att kunna leda eleven vidare i lärandet och genom scaffolding ge eleverna tankestött för att utveckla elevernas kunskaper (Säljö 2017, ss. 260–261; Westlund 2017, ss. 168–169).

7.2. Metoddiskussion

I analysprocessen diskuterade vi de delar som stack ut samt vilka likheter och olikheter som framkom i intervjuerna. När vi analyserade intervjuerna reflekterade vi även över ifall det fanns skillnader i hur lärarna i de olika årskurserna arbetade med högläsning eftersom förskoleklassen till skillnad mot årskurs 1 inte har någon kursplan för enskilda ämnen och om det var något som framkom i intervjuerna (Skolverket 2022, ss. 21, 224). Med ett större antal informanter hade vi eventuellt kunnat se om det finns skillnader i lärarnas arbetssätt som kan relateras till skillnaderna i läroplanen (Lgr22) vad gäller förskoleklassens övergripande centrala innehåll och kursplanen för svenska för årskurs 1–3. Vi upplever en trygghet i att vi var två som tolkade materialet, vilket ledde till att risken att gå miste om viktig information troligtvis minskade. Trots att det är ett stort avstånd mellan oss har vi båda känt oss delaktiga i varandras intervjuer samt bearbetat material tillsammans. Genom vårt nära samarbete kunde vi även fördjupa oss i intervjuerna genom att diskutera, utbyta tankar och ta del av varandras reflektioner.

Vi valde att genomföra direkta kvalitativa semistrukturerade intervjuer eftersom vi ville fånga upp lärarnas uttryck, känslor och reflektioner. Enkäter eller telefonintervjuer hade gjort det svårare att uppmärksamma lärarnas spontana svar, känslor och uttryck (Bryman 2018, ss. 263, 288). I efterhand har vi reflekterat över de svar vi fått, särskilt de frågor som berör utmaningar. Det grundar sig i att vi upplevde att det fanns mer utmaningar från vår tid under den verksamhetsförlagda utbildningen och att vår uppfattning skiljer sig från lärarnas. Även några av lärarnas uppfattning vad gäller utmaningar har visat sig skilja sig åt då de uppgett olika utmaningar trots att de arbetar tillsammans i samma klass. Det kan bero på att lärarna upplever utmaningar på olika sätt och har olika syn på vad utmaningar är. Exempelvis ansåg några lärare att det inte var utmanande att anpassa undervisningen till elever som inte har svenska som modersmål, medan det framkom att andra lärare ansåg det vara utmanande och ville att de eleverna skulle vara lika delaktiga och lära sig i samma utsträckning som de övriga eleverna. Det här ser vi som en nackdel med intervjuer som kvalitativ forskningsmetod där vi endast får ta del av lärarens uppfattning eller den bild som de vill ge. Enligt Bryman är utgångspunkten i kvalitativa undersökningar deltagarnas perspektiv (Bryman 2018, s. 487).

Sammanfattningsvis visade resultatet att det inte var lika mycket problematik kring utmaningar som vi förväntat oss. Tidigare forskning visar att det finns utmaningar inför och under högläsning men det var inget som framkom i samma utsträckning i vår studie. Om vi hade haft mer tid till förfogande hade vi velat komplettera studiens metod med

klassrumsobservationer. Det hade gett oss möjligheten att jämföra lärarnas uppfattningar med våra egna uppfattningar.

7.3. Slutsatser

Intervjuerna hjälpte oss att få svar på våra frågeställningar, både vad gäller högläsningens betydelse och utmaningar. Våra slutsatser är att de intervjuade lärarna i förskoleklass och årskurs 1 anser att högläsningen har en stor betydelse för elevernas språkutveckling. Samtliga lärare har högläsning schemalagt och merparten av lärarna högläser varje dag för sina elever. En likhet som vi fann hos lärarna var att de arbetade med ord och begrepp för att utveckla elevernas ordförråd. Däremot var det inte alla som planerade lika ingående inför högläsningen genom att läsa texten innan, plocka ut svåra ord eller gjorde ett medvetet bokval. Lärarna ser på högläsningen som ett tillfälle att lära för eleverna samtidigt som de menar att högläsningen är en mysig stund som de flesta elever uppskattar. De ser även till att eleverna är delaktiga på olika sätt under högläsningen, oftast i form av att de diskuterar bokens innehåll, svåra ord och begrepp samt bokens bilder. Det menar lärarna möjliggör för eleverna att utbyta erfarenheter och tankar med varandra. Det framkom även att en del lärare trodde att högläsning i skolan är det enda tillfället vissa elever kommer i kontakt med högläsning. I studien framkom även att lärarna ansåg att det var viktigt att läsa böckerna med inlevelse och tänka på tonläge och kroppsspråk för att väcka elevernas intresse.

Slutsatser gällande utmaningar skiljer sig mer åt bland lärarna än högläsningens betydelse där många lärare var samstämda. Vissa lärare ansåg sig inte ha några större utmaningar med högläsning alls. De utmaningar som var mest vanligt förekommande var valet av bok vad gäller språknivån samt att anpassa efter elevers intresse. En annan utmaning var tiden för planering av högläsning som några av lärarna periodvis inte kände räckte till. Högläsningen kunde emellanåt vara utmanande när elever hade svårt att koncentrera sig eller när det blev rörigt i klassrummet. Några lärare upplevde att de hade en stor utmaning med att ha elever med begränsat ordförråd, därmed blev högläsningen svår för de att anpassa där alla elever blev lika delaktiga.

Mycket av det den tidigare forskningen redogör för kring utmaningar framgår även i denna studie men inte i lika stor utsträckning bland alla lärare. Däremot visar resultatet och den tidigare forskningen att det finns tydliga samband mellan högläsning och elevernas ordförråd och språkutveckling. Högläsning integrerat med samtal stärker elevers språk (Schmidt & Hvit Lindstrand 2022, ss. 92, 95). Slutligen visar även studiens resultat och det teoretiska ramverket att elevers språk utvecklas genom sociala processer.

7.4. Slutord och vidare forskning

Vi i likhet med de intervjuade lärarna anser att högläsning ska vara en del av undervisningen. Trots att begreppet högläsning inte nämns i läroplanen kan vi se att lärarna använder sig av högläsning för att uppfylla läroplanens mål. Skolverket publicerar PISA och PIRLS som är två internationella kunskapsmätningar som OECD är utgivare för. I dem går det att ta del av svenska elevers resultat i läsförståelse och läsförmåga

(Skolverket 2017, s. 7; Skolverket 2019, s. 6). Några av lärarna i vår studie anser att högläsning är ett sätt att utveckla elevernas läsförmåga och vill redan i tidig ålder väcka elevers intresse för läsning. Därav väcktes tanken att det hade varit intressant att studera elever som får ta del av och som inte får ta del av högläsning i skolan. Det vore intressant att undersöka vidare om det gör någon skillnad att i tidig ålder introducera elever för läsning och om det i förlängningen kommer synas som skillnad i resultatet när eleverna har blivit äldre och kan delta i de internationella undersökningarna.

Arbetsprocessen har gett oss kännedom om nio lärares tankar och erfarenheter om högläsningens betydelse och de olika utmaningarna som de har med högläsning. Genom intervjuerna, litteratur och tidigare forskning har vi kunnat definiera högläsningens betydelse för elevers språkutveckling samt de utmaningar som kan förekomma i arbete med högläsning. Förutom att komplettera studien med klassrumsobservationer har en annan aspekt och förslag på vidare forskning diskuterats. Genom elevintervjuer hade det även varit intressant att ta del av och lyfta fram elevernas perspektiv på högläsningens betydelse och utmaningar.

Referenser

- Alatalo, T. & Westlund, B. (2019). Preschool teachers' perceptions about read-alouds as a means to support children's early literacy and language development. *Journal of Early Childhood Literacy*. 3, 413–435. doi:10.1177/1468798419852136
<http://du.diva-portal.org/smash/get/diva2:1302852/FULLTEXT01.pdf>
- Almegård, M. (2020). Högläsningen är tillbaka! *Vi Lärare*, 7 april.
<https://www.vilarare.se/specialpedagogik/vetenskap/hoglasningen-ar-tillbaka/?fbclid=IwAR0mMvGF0uBmDOsiXbSX-AUn7wJQCJY5CsvdYXI3zTG2Fsqrdr35EtiF6Rk>
- Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. 3 uppl., Stockholm: Liber.
- Dalen, M. (2015). *Intervju som metod*. 2 uppl., Malmö: Gleerups utbildning.
- Denscombe, M. (2016). *Forskningshandboken: För småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. 3 uppl., Lund: Studentlitteratur.
- Eckeskog, H. (2013). *Varför knackar han inte bara på? En studie om arbete med läsförståelse i åk 1–2*. Lic.-avh. Umeå: Umeå universitet.
<http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:umu:diva-73108>
- Elwér, Å. (2017). *Läsförståelse genom högläsning*. Skolverket. Hämtad: [2023-04-05].
https://larportalen.skolverket.se/LarportalenAPI/api-v2/document/path/larportalen/material/inriktningar/5-las-skriv/Grundskola/030a_tidig-lasundervisning/del_05/Material/Flik/Del_05_MomentA/Artiklar/M30_F-3_05A_01_hglsning.docx
- Ewald, A. (2007). *Läskulturer: lärare, elever och litteraturläsning i grundskolans mellanår*. Diss. Lund: Lunds universitet. <https://mau.diva-portal.org/smash/get/diva2:1404392/FULLTEXT01.pdf>
- Fast, C. (2008). *Literacy – i familj, förskola och skola*. Lund: Studentlitteratur.
- Fox, M. (2013). What next in the read-aloud battle? Win or Lose? *The reading teacher*, 67(1), 4–8. <http://dx.doi.org/10.1002/TRTR.1185>
- Heimer, M. (2016). *Högläsning: läsutveckling från teori till praktik*. Stockholm: Gothia fortbildning.
- Hultgren, F. (2017). *Läsande förebilder*. Stockholm: Skolverket. Hämtad: [2023-04-02].
<https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1173301/FULLTEXT01.pdf>

Håland, A., Frafjord Hoem, T., & 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>

Jönsson, K. (2007). *Litteraturarbetets möjligheter. En studie av barns läsning i årskurs F–3*. Diss. Lund: Lunds universitet.

<http://mau.divaportal.org/smash/get/diva2:1404414/FULLTEXT01.pdf>

Kuksa, K., Lyngfelt, A. & Ljung Egeland, B. (2021). Svenskundervisning i språkligt heterogena klasser – lärares uppfattningar om språk och social hållbarhet. *Forskning om undervisning och lärande*. 9(3), 69–88.

https://forskul.se/wp-content/uploads/2021/12/ForskUL_vol_9_nr_3_s_69-88.pdf

Kåreland, L. (2009). Sagan och berättelsen som meningsskapare. I Jönsson, Karin (Red) (2009). *Bygga broar och öppna dörrar – att läsa, skriva och samtala om texter i förskola och skola*. Stockholm: Liber.

Körling, A-M. (2012). *Den meningsfulla högläsningen*. Stockholm: Natur & Kultur.

McCaffrey, M. & Hisrich, K. E. (2017). Read-alouds in the classroom: A pilot studie of Teachers' self-reporting practices. *Reading Improvement*, 54(3), 93-100.

<https://eric.ed.gov/?id=EJ1152775>

Merga, M. K. & Ledger, S. (2018). Teachers' attitudes toward and frequency of engagement in reading aloud in the primary classroom. *Literacy*, 53(3), 134–142.

<http://dx.doi.org/10.1111/lit.12162>

Nordenstam, A. & Widhe, O. (2017). Högläsning för äldre elever. En mötesplats för teori och praktik. *LIRjournal*, 8(16), 96–113.

<https://ojs.ub.gu.se/index.php/LIRJ/article/view/3757/3114>

Pihlgren, A. (2019). *Högläsning*. Skolverket. Hämtad: [2023-03-05].

https://larportalen.skolverket.se/LarportalenAPI/api-v2/document/path/larportalen/material/inriktningar/5-las-skriv/Förskola/021-Lasa-o-beratta/del_01/Material/Flik/Del_01_MomentA/Artiklar/M21_fsk_01A_01_hoglasning.docx

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://forskul.se/wp-content/uploads/2022/06/ForskUL_vol_10_nr_1_s_78-99.pdf

Skolverket. (2017). *PIRLS 2016: läsförmågan hos svenska elever i årskurs 4 i ett internationellt perspektiv*. (2017). Stockholm: Skolverket.

<http://www.skolverket.se/publikationer?id=3868>

Skolverket. (2019). *PISA 2018: 15-åringars kunskaper i läsförståelse, matematik och naturvetenskap*. (2019). Stockholm: Skolverket.

<https://www.skolverket.se/publikationer?id=5347>

Skolverket. (2022). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2022*. 1 uppl., (2022). Stockholm: Skolverket.

<https://www.skolverket.se/publikationsserier/styrdokument/2022/laroplan-for-grundskolan-forskoleklassen-och-fritidshemmet---lgr22>

Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. 2 uppl., Lund: Studentlitteratur.

Säljö, R. (2017). Den lärande människan – teoretiska traditioner. I Lundgren, U., Säljö, R., & Lidberg, C. (2017). *Lärande, skola, bildning. Grundbok för lärare*. 4 uppl., Stockholm: Natur och Kultur.

Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer*. 4 uppl., Lund: Studentlitteratur.

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer: inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*, Stockholm: Vetenskapsrådet.

https://www.vr.se/download/18.68c009f71769c7698a41df/1610103120390/Forskningsetiska_principer_VR_2002.pdf

Vygotskij, L. S. (2001). *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos.

Westlund, B. (2017). *Att undervisa i läsförståelse: lässtrategier och studieteknik*. 3 uppl., Stockholm: Natur & kultur.

Bilagor

Bilaga 1

Samtyckesblankett

Samtycke till deltagande i studien

Deltagandet är anonymt och frivilligt. Jag har fått information om studiens syfte, hur uppgifter och information kommer samlas in och behandlas samt godkänner att intervjun spelas in. Jag är medveten om att jag kan avbryta min medverkan när som helst.

Materialet kommer att användas som underlag i vårt examensarbete. Vår handledare heter Jessica Douglah **Mailadress:** -- @.com

Jag ger samtycke till deltagande i studien

Underskrift

Datum

Namnförtydligande

Samtyckesblanketten lämnas in i samband med intervjutillfället.

Med vänliga hälsningar

Diana Barsoum och Maja Engström

Bilaga 2

Informationsbrev

Information om forskningsstudie

Hej!

Vi är två lärarstudenter som gör vårt examensarbete på grundlärarprogrammet vid Högskolan i Gävle under den här terminen 2023. Vi kontaktar dig då vi vill undersöka hur lärare arbetar med högläsning i årskurs F-1.

Till materialet i vårt examensarbete önskar vi att du deltar i en intervju. Antalet intervjuer till undersökningen är av stor vikt för undersökningens resultat, och vi hoppas att du har möjlighet att delta i en intervju med oss. Vi kommer överens om en plats där vi genomför intervjun som beräknas ta cirka 30 minuter.

Vi önskar spela in intervjuerna när de genomförs för att sedan behandla materialet konfidentiellt. I vårt arbete tar vi hänsyn till Vetenskapsrådets etiska riktlinjer för behandling av allt insamlat material. Ditt deltagande är anonymt och aidentifierat och därmed kommer inte några riktiga namn användas i arbetet. Materialet från intervjuerna kommer förvaras så att obehöriga inte kan ta del av det. Dock kommer materialet att hanteras av handledare och kurskamrater som granskar och opponerar vårt arbete.

Ditt deltagande i intervjun är anonymt och du kan när som helst avbryta intervjun om det inte skulle kännas rätt. Om du kan tänka dig att delta i en intervju eller har frågor ber vi dig att lämna dina kontaktuppgifter till någon av oss nedan

Maja Engström -- @.com

Diana Barsoum -- @.com

Vår handledare heter Jessica Douglass och mailadressen är: -- @.com

Med vänliga hälsningar

Maja Engström och Diana Barsoum

Bilaga 3

Intervjufrågor

Inledande frågor

1. Hur länge har du arbetat som lärare?
2. Vad har du för utbildning?
3. Vilken årskurs undervisar du i?

Didaktiska frågor

4. Har du högläsning schemalagt? Om svar nej, när arbetar du med det?
5. Har du något syfte med högläsningen?
6. Är det viktigt med högläsning upplever du? Vad är din erfarenhet?
7. Hur tänker du vid val av högläsningssbok? Exempelvis nivå på bok, bilder, tema
8. Förbereder du dig genom att läsa boken/texten innan du läser den för eleverna?
Varför gör du det? / varför gör du inte det?
9. Brukar du förbereda och planera inför högläsningstillfället på andra sätt?
10. Vad skulle du säga är viktigt att tänka på inför högläsningen?
11. Vilka svårigheter kan det finnas inför högläsningen anser du?
12. Får alla elever ta del av högläsningen?
13. Är eleverna delaktiga under din högläsning? Om ja, på vilket sätt?
14. Upplever du att dina elever uppskattar högläsning?
15. Upplever du att det finns hinder/begränsningar under högläsningen? Om ja, vad?
16. Vad kan elever ha för svårigheter under högläsning? Exempelvis språket, tid på dygnet, koncentrationsförmåga.
17. Finns det något du vill tillägga?