



HÖGSKOLAN  
DALARNA

## Examensarbete del 1

Grundnivå

### Högläsning i svenskundervisningen

---

#### En studie om lärares högläsning i grundskolans tidigare år F-3

Författare: Ida Bergman

Handledare: Anneli Fjordevik

Examinator: Carina Lador Persson

Ämne/huvudområde: Pedagogiskt arbete /Svenskdidaktik

Kurskod: PG2069

Poäng: 15hp

Examinationsdatum: 2019-01-15

Vid Högskolan Dalarna finns möjlighet att publicera examensarbetet i fulltext i DiVA. Publiceringen sker open access, vilket innebär att arbetet blir fritt tillgängligt att läsa och ladda ned på nätet. Därmed ökar spridningen och synligheten av examensarbetet.

Open access är på väg att bli norm för att sprida vetenskaplig information på nätet. Högskolan Dalarna rekommenderar såväl forskare som studenter att publicera sina arbeten open access.

Jag/vi medger publicering i fulltext (fritt tillgänglig på nätet, open access):

Ja

Nej

## **Abstrakt**

Syftet med studien är att undersöka hur lärare i grundskolans tidigare år F-3 arbetar med högläsning för att stärka elevens språkliga förmåga. Resultatet av tidigare forskning visar att högläsning som undervisningsmetod inom skolan förekommer regelbundet i undervisningen under varierade former och med olika intentioner. Lärare ser högläsningen som ett pedagogiskt verktyg i syfte att utveckla elevens litterära och språkliga utveckling. Forskningen visar även för att optimera denna språkliga utvecklingsprocess så fordras ett metodiskt tillvägagångssätt både före, under och efter högläsningen. Studien utgår från ett sociokulturellt perspektiv vilket kan beskrivas att lärandet sker i språkliga och olika kulturella sammanhang. Lärares roll blir från det perspektivet att leda och stötta eleven i den språkliga utvecklingen där utvecklingen naturligt stärks i interaktion med andra. För att uppnå syftet med arbetet och besvara undersökningens frågeställning kommer analysmaterialet inhämtas genom kvalitativa metoder som intervjuer och observationer.

**Nyckelord:** Högläsning, språklig förmåga, sociokulturellt perspektiv, lärarperspektiv, grundskolans tidigare år F-3.

## Innehållsförteckning

1. Inledning.....	3
1.1 Syfte och frågeställningar.....	4
2. Bakgrund .....	4
2.1 Högläsningens roll i undervisningen.....	4
2.2 Högläsning som språkstärkande aktivitet och lärarens roll.....	5
2.3 Lärarens arbete före, under och efter högläsningen .....	6
2.4 Koppling till skolans styrdokument .....	6
2.5 Sammanfattning .....	7
3. Litteratursökning .....	8
4. Tidigare forskning .....	8
4.1 Syftet med högläsning i undervisningen .....	8
4.2 Lärarens högläsning .....	9
4.3 Högläsningens inverkan på elevens språkliga förmåga .....	11
4.4 Sammanfattning .....	13
5. Teoretiska perspektiv .....	13
6. Metod .....	13
Referenslista .....	14

## 1. Inledning

”Så ska Sverige fortsätta vara bäst i klassen” lyder rubriken i Josefssons (2018) artikel från tidningen *Skolvärlden* som handlar om svenska elevers goda resultat i den senaste internationella undersökningen PIRLS 2016 (*Progress in International Reading literacy Study*). Det senaste resultatet visar att svenska elevers läsförmåga tangerar toppnoteringen från 2001 (Josefsson 2018). Skolverkets rapport som redovisar resultaten från PIRLS 2016 hänvisar elevernas goda resultat till gynnsamma faktorer som påverkar elevers attityder gentemot läsning samt vårdnadshavares intresse för läsning. Elever med en tradition av högläsning från hemmet presterade genomgående bättre i undersökningen. Rapporten beskriver vidare vikten av att undervisande lärare 2016 fokuserar mer på aktiviteter som utvecklar elevernas läsförståelse och lässtrategier i undervisningen (Skolverket 2017a: 30–53). Rapporten i sin helhet kan ses aktualisera högläsning som bidrar till att utveckla elevens språkliga förmåga. Även regeringen har valt att uppmärksamma läsning och i synnerhet högläsningens relevans på barn och ungas språkliga utveckling. På regeringskansliets hemsida beskrivs ingående de satsningar som regeringen gjort för att stärka högläsningen, som faller under paraplyet ”hela Sverige läser för barnen”. Exempel på regeringens läsfrämjande insatser är Skolverkets kompetensutbildning för lärare, läslyftet som inriktar sig på språk-, läs- och skrivdidaktik för lärare. Regeringen har även ställt krav på att det skall finnas ett samarbete mellan skolan, föreningsliv och lokala bibliotek där högläsning och samtal om det lästa står i fokus. Höstlov har kommit att blivit ett läslov, vilket innebär att samhället och kulturinstitutioner utanför skolan samlas för att stärka barns läsning genom olika riktade aktiviteter (Regeringskansliet 2018).

Westlund (2009) betonar att skolans primära uppgift är att få elever att förstå det lästa och att undervisningen således bör fokuseras på att utveckla läsförståelsen hos eleverna (Westlund 2009: 6–7). Heimer (2016) beskriver att högläsning kan ses som fröet till all läsning, det är under högläsningen som elever utvecklar sin språkliga kompetens och ackumulerar erfarenhet om böckers mönster avseende innehåll, genre och språkets generella uppbyggnad vad gäller utökat ordförråd och en övergripande läsförståelse (Heimer 2016:15). Även andra forskare skildrar likt Heimer (2016) högläsningens positiva inverkan på elevers språkliga utveckling. Fridolfsson (2015) och Stensson (2006) menar att högläsningen bör ses som en dynamisk process av lärande, snarare än en avkopplande stund i undervisningen. Med ett genomtänkt syfte med högläsningen kan läraren ses som en förebild i utvecklingen av lässtrategier hos eleverna, genom att läraren modellerar, stannar upp, tolkar och tänker högt under läsningens gång (Heimer 2016:15; Fridolfsson 2015:204–205; Stensson 2006:120–121).

Med utgångspunkt i dessa beskrivningar kan högläsningen ses som ett pedagogiskt verktyg som kan användas i undervisningen i syfte att utveckla elevens språkliga förmåga. Pedagogiska verktyg utvecklas hela tiden och bör ständigt vara föremål för undersökning och utvärdering. Det är således mycket relevant att undersöka hur lärare använder sig av högläsningen och ställa frågan i vilket syfte högläsning används i undervisningen.

## 1.1 Syfte och frågeställningar

Undervisningen i svenska ska bidra till att eleven utvecklar och känner en tilltro till sin egen språkliga förmåga. Syftet med arbetet är att undersöka hur lärare i grundskolans tidigare år F-3 arbetar med högläsning för att stärka elevens språkliga förmåga. Med utgångspunkt i detta har följande frågeställning formulerats:

- Hur arbetar lärare med högläsning i svenskundervisningen?
- Hur beskriver lärarna att högläsningen påverkar elevens språkliga förmåga?

## 2. Bakgrund

Inledningsvis i bakgrundskapitlet kommer högläsning skildras i en undervisningskontext. Vidare beskrivs högläsningens inverkan på elevens språkliga förmåga och lärarens arbete före, under och efter högläsningen. Avslutningsvis kommer en sammankoppling mellan högläsning och skolan styrdokument.

### 2.1 Högläsningens roll i undervisningen

Genom historien har högläsning som metod använts för att bilda och förmedla kunskap som ansetts nödvändig (Stensson 2006:119). Högläsning handlar idag till stora delar om att ge elever en upplevelse av vad läsning kan vara. I det gemensamma mötet som sker mellan eleven, texten och lärarens högläsning skapas utrymmen och möjlighet till samtal, frågor och reflektion (Heimer 2016:15). Flera forskare menar att högläsningens syfte i undervisningen kan variera mellan olika lärare och situationer. Högläsning kan exempelvis vara ett sätt att skapa en avslappnande eller mysig stund men även vara en strategi för att närma sig olika litterära genrer och att ge litteratur en intressant framtoning (Heimer 2016:15; Westlund 2009:178–179).

Heimer (2016) menar att när en lärare läser högt för sina elever, så ingjuter läraren bokstäverna och texten med liv, en bok kan öppna upp ”världar av äventyr, spänning, glädje, sorg och kunskap” (Heimer 2016:16). Gemenskapen som uppstår kring högläsningen visar världen genom andras ögon och högläsningen kan bidra till identitetsutveckling, empati för andra människor samt vara ett sätt att fånga upp och bearbeta elevers funderingar kring livet (Heimer 2016:16).

Westlund (2009) anser att högläsning kan vara ett pedagogiskt verktyg för läraren i undervisningen om den uppfyller vissa kriterier och att högläsningen bör sammanbindas med elevernas tidigare erfarenheter och intressen, då motivation är grunden till allt lärande. Målet med högläsningen är att inbjuda till språkutvecklande dialog och reflektion i klassrummet samtidigt som eleven berikas med nya erfarenheter och kunskaper. Utifrån den aspekten är det viktigt att man som lärare har ett tydligt syfte med sin högläsning och väljer texter efter elevernas intresse, förutsättningar och mål (Westlund 2009:107–108,142).

## 2.2 Högläsning som språkstärkande aktivitet och lärarens roll

Stensson (2006) beskriver att många elever inte kopplar samman begreppet läsning med förmågan att reflektera och kontextualisera en texts innehåll. För dessa elever blir läsning en monoton uppgift där text läses uppifrån och ner utan vidare syfte. Skolans uppgift gällande läsning är att fördjupa elevens språkliga förmåga att förstå, tänka och tolka innehållet, vilket gemensamma läsaktiviteter som exempelvis lärarens högläsning kan bidra till (Stensson 2006:19). Högläsning kan således vara mer än en avslappnande stund i undervisningen, den kan vara ett pedagogiskt verktyg i syfte att utveckla elevernas språkliga förmåga. Läraren kan ses som en erfaren läsare och har därmed en central roll kring att bygga upp lässtrategier som bidrar till en ökad förståelse kring ord och texters innehåll. Genom lärarens högläsning överförs textens uppbyggnad till eleven och nya ord kan förklaras i en kontext (Heimer 2016:15).

Läsning är en sammansatt färdighet som bygger på olika avkodnings- och förståelseprocesser. Avkodningen är en färdighet som byggs upp över tid och innebär att läsaren kan identifiera, uttala och har tillgång till ordets mening. När läsaren kommer i kontakt med ett specifikt ord flera gånger stärks minnesbilden av ordet och efterhand kommer ordet att kännas igen. Den automatiserade ordavkodningen är en förutsättning för att förståelseprocessen ska kunna inledas, enkelt uttryckt så krävs det att man förstår textens delar för att förstå dess helhet. Att läsa med flyt innebär att när den automatiserade ordavkodningen väl är på plats så skapas det utrymme hos eleven att skapa läsförståelse genom att hitta en betydelse i texten, reflektera över den och dra egna slutsatser om vad texten vill säga. Utöver dessa färdigheter så måste strategier i läsandet utvecklas hos eleven för att en helhetsförståelse av texten ska kunna erhållas (Elwér 2017:1–2).

Wejrum (2015) förklarar att det finns många modeller för hur man undervisar i lässtrategier och påtalar samtidigt att den gemensamma nämnaren för många av modellerna är att belysa de tillvägagångssätt som avancerade läsare använder sig av när de läser, för att sedan strukturera de tankeprocesserna i olika strategier för att sedan systematiskt lära ut dem. Undervisning baserad på dessa modeller bygger ofta på att eleverna lär sig en av dessa strategier i taget för att sedan stegvis ackumulera en repertoar av strategier som de sedan kan plocka fram enskilt eller i kombinationer för att på bästa sätt kunna närma sig och läsa en text (Wejrum 2015:1–2). Stensson (2006) beskriver närmare exempel på strategier en van läsare använder i sin läsning för att få en djupare förståelse av texten. Den vane läsaren kopplar texten till sitt liv och tidigare erfarenheter, gör text till textkopplingar och kopplingar till världen. Läsaren ställer frågor till texten, funderar på vad som står på raderna, mellan raderna och bortom raderna samt skapar inre bilder utifrån texten. Den vane läsaren gör även inferenser, som handlar om att tolka, göra förutsägelser och dra slutsatser. En erfaren läsare kan syntetisera vilket innebär att man kan avgöra vad som är viktigt i texten och sammanfatta textens huvudsakliga tankar. Slutligen har en erfaren läsare kunskaper om hur man kan gå tillväga då förståelsen brister (Stensson 2006:29). Wejrum (2015) menar att lärarens högläsning kan vara en explicit undervisning om lässtrategier där läraren går före och modellerar, tänker högt och visar hur eleverna kan handla och tänka när de själva ska möta en text (Wejrum 2015:1–2).

### **2.3 Lärarens arbete före, under och efter högläsningen**

Inför högläsning menar Elwér (2017) liksom Westlund (2009) att det är av vikt att de texter som läraren väljer uppfyller vissa kriterier för att skapa goda förutsättningar till efterföljande stimulerande samtal. Texten skall vara mer språkligt avancerad än de texter eleverna själva kan läsa. Innehållsmässigt bör texten även harmonisera med elevernas intressen och vara utmanande i något avseende (Elwér 2017:5; Westlund 2009:107–108,142). Till detta kan även kriterier som variation i genrer tilläggas; att närma sig texter i olika genrer som berättelser, faktatexter och poesi ger eleverna en möjlighet att erhålla kunskap om hur olika textstrukturer kan se ut och medför nya inlärningsmöjligheter. Vid urval av texter till högläsning är det många delar och aspekter som skall beaktas. Det är således en god idé att diskutera texter i arbetslag och ta hjälp av bibliotekarier för att hitta texter som fungerar för den specifika elevgrupp som skall undervisas och att försäkra sig om att innehållet kan kopplas till det aktuella arbetet i klassrummet (Elwér 2017:5).

Alatalo (2018) beskriver att utbyggnaden av ordförråd och läsförståelse är centrala delar av den språkliga utvecklingen och att lärare medvetet och systematiskt bör planera och genomföra sin undervisning efter den premissen. Alatalo beskriver vidare att forskning ger indikationer om vikten av att stimulera textskapande och textförståelse i skolan, eftersom textskapande aktiviteter skapar förbindelser mellan tal och skrift. Vid högläsning kan anknyttande aktiviteter som ett förberedande moment vara att lärare och elever tillsammans reder ut ord och begrepp i texten samt diskutera kring textens innehåll. Efter högläsningen kan lärare och elever även med fördel reflektera över de olika karaktärerna i texten och sammanfatta textens budskap som en avslutande aktivitet av högläsningen. Genom att samtala om innehållet både före, under och efter högläsningen stimuleras språkutvecklingen och eleverna engageras till att delta och utveckla sin förmåga att skapa mening ur texten genom att lära sig om världen sett ur textens innehåll. Aktiviteternas uppbyggnad medför att lärare och elever tillsammans upptäcker textens grammatiska uppbyggnad och skapar möjligheter för eleverna att kommunicera med hjälp av bokstäver och ord likväl som symboler, bilder och tecken (Alatalo 2018:2).

### **2.4 Koppling till skolans styrdokument**

Skolverket (2018) beskriver att svenskundervisningens centrala syfte är att ge eleven möjligheter att utveckla sitt tal- och skriftspråk så att tilltron till den egna språkliga förmågan stärks. Undervisningen bör inbjuda till språkutvecklande samtal där eleven får möjlighet att formulera egna tankar och åsikter om olika typer av texter. Undervisningen ska även lämna utrymme för eleven ”att skapa och bearbeta texter, enskilt och tillsammans med andra” (Skolverket 2018:257). Genom att erbjuda en variation av litteratur, som av Skolverket (2018) benämns som skönlitteratur och sakprosatexter ges eleven möjligheter till att utveckla sitt ”språk, den egna identiteten och sin förståelse för omvärlden ” (Skolverket 2018:257).

Ett av kunskapskraven i årskurs 3 är att eleven kan med flyt läsa enklare och elevnära texter samt att eleven har förmågan att använda olika typer av strategier i sin läsning på någorlunda fungerande vis. Eleven skall i slutet på årskurs 3 kunna sammanfatta en berättelses viktigaste

delar där eleven visar på en grundläggande läsförståelse: ”Dessutom kan eleven föra enkla resonemang om tydligt framträdande budskap i texterna och relatera detta till egna erfarenheter” (Skolverket 2018:)

I kommentarmaterialet till svenska kursplanen beskrivs det mer utförligt vad de olika delarna i det centrala innehållet innebär, lässtrategier beskrivs som ett verktyg som används i mötet med en text. Eleven skall ges kunskaper om och förmågan att använda sig av olika typer av strategier i sin läsning. Lässtrategierna handlar om något som läsaren gör med texten, för att läsa texter så krävs det varierade strategier beroende på vilken text som läsaren möter. Lässtrategier behövs för att eleven ska kunna ges en möjlighet till att bredda och fördjupa sin läsförmåga, vilket undervisningen i svenska skall erbjuda (Skolverket 2017b:10):

Kursplanen betonar att alla elever i den svenska skolan, genom hela sin grundskoletid, ska få undervisning om hur man går tillväga för att läsa olika texter. Progressionen går från nybörjaren som ska knäcka koden och behöver lära sig lässtrategier för att förstå och tolka texter hon eller han läser själv eller tar del av på annat sätt (Skolverket 2017b:10).

Skolans språkutvecklande ansvar kan sammanfattas som stort och är svenskämnet centrala roll i grundskolan; för att kunna lära, tänka och förstå behöver vi ett språk. Skolans styrdokument och skollag bygger på rätten till språk och demokrati. I enlighet med dessa förordningar är det skolans uppdrag att förse elever med möjligheten att utveckla sina språk och skapa gemenskap med andra genom språk (Körling 2012:28). Stensson (2006) menar att läsning är ett livskunskapsämne och beskriver skolans uppgift som ett uppdrag att fördjupa elevens förmåga att förstå, tänka och tolka, vilket kan ske tillsammans med eleven genom samtal där verktyg och strategier byggs upp. ”Att lära sig läsa handlar om att läsa olika texter, förstå genrer, berättartekniker och författares olika sätt att beskriva, förklara och berätta” (Stensson 2006:19). Stensson (2006) anser vidare att läsning handlar om ett ständigt utvecklande av den kritiska förmågan och förmågan att förstå hur författare kommunicerar genom sina texter. Det handlar således ”om att ge läsningen en riktning och ett mål så att det blir ett sätt att lära om människan och världen, om sig själv och om andra” (Stensson 2006:19).

## **2.5 Sammanfattning**

En av lärarens främsta uppgift är att utveckla varje elevs språkliga förmåga. Genom att bekräfta, handleda och undervisa ledsagas eleven in i skriftspråket. Högläsningen fyller en viktig funktion genom att tillföra eleven något att lära, lyssna på och reflektera över (Körling 2012:28–29). Elwér (2017) beskriver högläsningens roll i undervisningen som en medverkande kraft att utöka elevernas ordförråd och läsförståelse tillika en metod för läraren att undervisa och demonstrera lässtrategier. Högläsningens framgångsfaktor förutsätter att läraren behärskar förmågan att leda, stötta och fokusera på textens viktiga delar samt att aktivt leda undervisningen genom samtal, diskussion och ställa öppna frågor som följs upp utifrån de svar som eleverna ger (Elwér 2017:8).



### 3. Litteratursökning

I sökprocessen efter relevant litteratur för detta arbete har jag använt en kombination av metoder. Första steget i min sökning var att använda Skolverkets hemsida, Högskolan Dalarnas bibliotek och stadsbiblioteket som sökmotorer för att komma över relevant litteratur till mitt arbete med bakgrunden. Skolverkets hemsida blev naturligt den centrala utgångspunkten i sökningen eftersom flertalet relevanta artiklar som var specifikt inriktade på högläsning i undervisningen fanns att tillgå genom Skolverkets hemsida. Högskolans bibliotek och stadsbiblioteket hjälpte till i arbetet för att finna annan passande litteratur, bland annat Heimers (2016) bok som uppfattades som ytterst relevant för arbetet och innehöll även hänvisningar till annan intressant litteratur som kunde hjälpa mig vidare i sökningen. I min sökning efter svenska forskningsstudier sökte jag namnen på välbekanta svenska forskare inom barns läs- och skrivinlärning, forskarnas namn blev således nyckelord i sökningarna; *Alatalo, Eckeskog* och *Tjernberg*. Dessa forskare har återkommit under utbildningen i form av kurslitteratur. I sökmotorn *Summon* på Högskolan Dalarnas hemsida återfanns avhandlingar av dessa personer som ansågs relevanta. Avslutningsvis användes avhandlingarna i syfte att vägda sökningsprocessen. Utifrån en kedjesökning kom jag i kontakt med *Jönssons* avhandling som utgjort en central del av min forskningsbakgrund. *Jönsson (2007)* avhandling lyfter viktiga och specifika aspekter angående lärarens högläsning i undervisningen samt vilken inverkan dessa har på elevens utveckling. All forskning till arbetet är vetenskapligt granskat så kallat peer-review vilket innebär att forskningen blivit granskad av en eller flera forskare innan publicering. Sökningen har pågått under perioden 15 november 2018 – 6 december 2018.

### 4. Tidigare forskning

I kommande avsnitt presenteras relevant forskning om lärarens högläsning i undervisningen, samt i vilket syfte högläsning används. Avslutningsvis redogörs för vad forskningen kommit fram till gällande högläsningens inverkan på elevens språkliga förmåga.

#### 4.1 Syftet med högläsning i undervisningen

*Jönsson (2007)* framställer i sin studie högläsning som en situation där alla är delaktiga i en gemenskap, oavsett den individuella läsförmågan. Studien bygger på observationer av nio elever med olika bakgrund och erfarenheter och synliggör möjligheterna med att arbeta med skönlitteratur. Resultatet av studien tolkas utifrån *Jönssons* erfarenheter, pedagogiska utgångspunkter och teorier vad gäller läsinlärning och högläsning, vilket av *Jönsson* betraktas som ett pedagogiskt verktyg som används i syfte att utveckla litterära och språkliga färdigheter. *Jönsson* menar att oavsett elevernas ålder så kan högläsning skapa förutsättningar för eleverna att bli deltagare och medskapare i en läsargemenskap: ”kamrater och lärare blir då viktiga medskapande och medtänkande personer” (*Jönsson 2007: 238*). *Jönsson (2007)* beskriver vidare att högläsningen även kan vara ett sätt för elever att möta ett allt mer avancerat skriftspråk som de själva inte behärskar på egen hand parallellt med att eleven

förmedlas nya litterära erfarenheter och världar, vilket stimulerar elevernas fantasi och förmåga att skapa inre bilder (Jönsson 2007:61–62, 233–238).

Medan Jönssons studie undersöker och framhåller högläsningens gynnsamma effekter på eleverna, har Skoog (2012) i sin avhandling delvis valt att undersöka i vilken omfattning och under vilka förutsättningar som elever möter bland annat högläsning i skolan. Genom etnografiskt inspirerade metoder som lärarintervjuer och klassrumsobservationer har Skoog undersökt i vilka sammanhang eleverna möter skriftspråkliga aktiviteter. Avhandlingens ”centrala frågor handlar om vad, hur och för vilka syften elever och lärare läser, skriver och samtalar” (Skoog 2012:13). I studien framkommer det att högläsningen sker i stor utsträckning som en spontan och separat aktivitet frångående från den ordinära undervisningen i syfte att samla gruppen eller som ett avslappnande avslut på dagen (Skoog 2012: 206).

En slutsats av Skoogs studie visar att lärare i studien har ett avslappnat och lättvindigt förhållningsätt gentemot högläsning i skolan, resultatet av undersökningen står i kontrast till andra studier där deltagande lärare ser på högläsning som ett pedagogiskt verktyg i sin undervisning. Alatalo (2011) har genom kvantifierbara och kvalitativa data i sin studie undersökt lärares möjligheter och hinder i en framgångsrik läs- och skrivundervisning. Undersökningen visar bland annat att lärare anser att högläsning är av en betydande karaktär samt att högläsningen används kontinuerligt under läsundervisningen för att utöka elevernas ordförråd och utveckla läsförståelsen hos eleverna (Alatalo 2011:196). Även Eckeskog (2013) och Tjernberg (2013) har i sina respektive studier kommit fram till att lärare i sin undervisning använder högläsning som ett pedagogiskt verktyg i syfte att utveckla ordförråd och läsförståelse samt som ett verktyg för att undervisa i lässtrategier (Eckeskog 2013:91–92; Tjernberg 2013:182). Genom en praxisorienterad metod som klassrumsobservationer kunde Tjernberg (2013) se att lärarna även använder högläsningen som utgångspunkt för skrivaktiviteter. I studien argumenterade lärarna i de efterföljande intervjuerna för att högläsning frekvent väcker intressanta frågor, vilket blir en utgångspunkt till vidare skrivaktiviteter (Tjernberg 2013:125, 168).

## **4.2 Lärares högläsning**

Tjernberg (2013) och Jönsson (2007) poängterar vikten av att elever inte enbart lämnas åt enskild upplevelseläsning utan också erhåller undervisning i gemensam läsning av litteratur och möjlighet till bearbetning av det lästa (Tjernberg 2013:60; Jönsson 2007:237–239). Alatalo (2011), Tjernberg (2013) Jönsson (2007) och Skoog (2012) beskriver hur gemensamma läsaktiviteter som metod där högläsning ingår är lämplig att använda för elever i de lägre åldrarna. Gemensamma läsaktiviteter i kombination med efterföljande samfälliga samtal skapar forum där elever kan ta del av andras tankar och göra de egna tankarna hörda utan att begränsas av den individuella läsförmågan. Genom lärarens högläsning får inte bara eleven tillgång till texter som inte hade kunnat tillgodogöras sig på egen hand, eleven får även möta nya ord i olika kontexter samt lyssna till hur meningar och fraser är uppbyggda. Samtal i relation till högläsning ger elever utrymme att bearbeta ny kunskap samt delge reflektioner och funderingar samtidigt som de får ta del av andra elevers perspektiv (Alatalo 2011:43, 50–52; Tjernberg 2013:40,60; Jönsson 2007: 9–12, 237–238; Skoog 2012:45–48).

Arbete runt gemensamma läsaktiviteter handlar inte enkom om att processa ny kunskap i samtal om texten utan handlar likaledes om ett förberedande arbete. Jönsson (2007) beskriver hur läsgemenskapen där samhörighet och engagemang hos eleverna är nyckelfaktorer vilket grundläggs genom ett samtal innan läsningen. Samtal som ämnar till att skapa en förförståelse över texten och inkludera eleverna i högläsningstillfället. Under samtalet får eleverna dela med sig av sina tankar, förväntningar och funderingar inför läsningen men även möjlighet att öva på lässtrategin att förutspå vad de tror textens innehåll kan komma att handla om, vad som kommer hända eller hur det kommer sluta. I de undervisningssituationer som Jönsson skildrar i sin avhandling blir eleverna delaktiga i högläsningstillfällena vilket visar sig genom ett engagemang i texten, där funderingar och kommentarer uppstår och yttras under läsningen. Jönssons resultat visar på att lärare inte i någon större utsträckning stannar upp under högläsningen när kommentarer, frågor eller andra spontana reaktioner uppstår. Jönsson förordar istället en alternativ metod där läraren fångar upp elevernas funderingar och kommentarer efter läsningen och ser dem som en explicit form av deltagande i läsningen från eleverna. Under högläsningen är det betydande att inte stanna upp utan tillhandahålla eleverna texten i sin helhet utan avbrott för att eleverna ska erhålla goda förutsättningar att kontextualisera innehållet (Jönsson 2007:9–12, 74–76, 89–90). Franklin och Landh (2014) vars studie undersöker hur elever bearbetar litteraturen genom lärares högläsning och tillhörande samtal menar i motsatt till Jönsson (2007) att det är viktigt för eleverna att erhålla möjligheten att avbryta högläsningen för att dela erfarenheter och reflektioner som uppstår. Vid analys av inspelat videomaterial i studien observerades att om samtal endast sker efter avslutad högläsning så tenderar yngre elever att uppvisa svårigheter med att diskutera hela texten och fokuserar endast på den avslutande delen (Franklin och Landh 2014:14–15).

Oavsett lärarens förfaringsätt vid själva högläsningen, huruvida elever tillåts avbryta läsningen eller inte så visar Eckeskogs studie (2013) vikten av att läraren genom sin högläsning åskådliggör olika strategier för att förstå texten. Eckeskog har i sin studie beskrivit, analyserat och undersökt hur lärare arbetar med att utveckla elevernas läsförståelse. Studien utgår från fem lärare med elever i åldrarna 7–8 år. Materialet till studien inhämtades genom klassrumsobservationer, intervjuer samt genom lärarnas loggböcker. Studien visade att lärare vid högläsning parallellt modellerar hur man kan tillämpa lässtrategier under läsningens gång för eleverna samt att samtal om innehållet av texterna prioriterades både innan och under högläsningen. Samtalen byggde till stor del på ordförståelse relaterat till texterna, vilket Eckeskog (2013) påpekar kan medföra att textens innehåll åsidosätts. Med en viss frekvens återkom även samtal om stavning, tecken i texten samt mönster. En viktig del av arbetet med läsförståelsestrategier menar Eckeskog (2013) är uppmuntrandet av att eleverna själva ska vilja, våga och kunna ställa frågor till texten, vilket delvis harmoniserar med Jönssons (2007) beskrivning av intentionen bakom samtalet som sker i anknytning till högläsningen (Eckeskog 2013:92–93; Jönsson 2007:9–12).

Vidare beskriver Eckeskog (2013) att när lärarna i studien förebildligt modellerar för eleverna innan och under läsningens gång synliggörs frågors relevans vilket medför att eleverna ställer betydligt fler frågor till texten som läraren läser högt. Lärarna i studien använder riktade

frågor för att skapa en förståelse om huruvida eleverna förstår ord eller har förkunskapen som eleven behöver för att förstå texten som helhet. Eckeskogs studie visade att genom ordkunskapsfrågor som lärarna ställde genererades en medvetenhet hos elever som själva ställde liknande frågor till texten. I de fall där lärarna ställde varierade frågor om texten till eleverna, exempelvis frågor som gick att återfinna i texten samt frågor som krävde att eleverna använde sin förmåga till inferenser och tänka bortom texten, öppnades möjligheter för eleverna att göra kopplingar och dra paralleller från texten till egna erfarenheter. Lärarna uppmuntrade eleverna att tänka bortom texten och följde upp elevernas svar och reflektioner med följdfrågor för att inkludera fler elever i samtalen. Lärarna i studien lät majoriteten av eleverna komma till tals på frågor som krävde inferenser. Däremot kunde Eckeskog se att direkta samtal elever emellan förekom i minimal utsträckning och förespråkar att varierade metoder kan främja de elever som inte tar stort talutrymme i ett större sammanhang (Eckeskog 2013:92–93). Även Jönsson (2007) diskuterar att det är viktigt att ha en förståelse för att inte alla elever vill delge och redogöra för sina resonemang och åsikter i helgrupp även i situationer där lärarna arbetat aktivt för att skapa ett tryggt klimat där alla vågar komma till tals. Parallellt anser Jönsson att "[s]amtalen måste vara en plats där eleverna känner sig trygga att säga vad de tycker och tänker, men samtidigt stimulerar till viss risktagning" (Jönsson 2007: 76).

För att skapa en djupare förståelse av texten använder Jönsson (2007) loggböcker där eleverna enskilt gestaltar sina tankar, reflektioner och åsikter om texten och även som en metod för eleverna att summera textens väsentliga delar. I loggböckerna fick eleverna använda sig av multimodala former som både skrift och bild. Loggböckerna agerade även i efterhand som samtalsstöd i en gemensam diskussion där eleverna fick delge varandra sina bilder och tankar om texten. Enligt Jönsson är avsikten med högläsningens tillhörande samtal att agera som en stödfunktion åt den egna läsningen samt stimulera den språkliga förmågan, synliggöra hypoteser och frågor som utvecklar läsförståelsen hos den enskilde. Texten och innehållet blir en utgångspunkt för analys och reflektion, medan samtalen agerar som ett forum där egna och andras tankar blandas och kopplingar till egna erfarenheter möjliggörs. Samtalen utgör även en grund i själva läsandet och bildar observerbara mönster om hur läsare kan möta texter, hur frågor om texten kan utformas och en anvisning om hur de kan läsa vidare för att besvara egna frågor (Jönsson 2007:8–12, 76).

### **4.3 Högläsningens inverkan på elevens språkliga förmåga**

I Eckeskogs (2013) studie beskriver lärarna samt analysen av empirin den inverkan som högläsning och samtal haft på elevers språkliga utveckling, i synnerhet lässtrategier, läs- och ordförståelsen. Studien visar att eleverna använder sig av olika typer av strategier i samband med lärarens högläsning och eleverna gör inferenser där de kopplar samman textens innehåll med egna erfarenheter, världen i stort samt annan tidigare litteratur. Eleverna uppvisar kunskap om hur man sammanfattar och återberättar texter tillsammans med studiekamrater samt förmågan att förutspå om textens handling. Resultatet i studien visar att eleverna resonerar och reder ut oklarheter tillsammans, eleverna ställer frågor om ord, begrepps betydelse och andra oklarheter ur texten som de lyssnat till. Vissa elever i studien belyser

även hur lärarens högläsning möjliggjort för dem att skapa så kallade inre bilder om textens innehåll (Eckeskog 2013:93–94).

Även i Jönssons (2007) analys skildras en tydlig positiv utveckling av elevernas sätt att läsa, skriva och tänka under perioden, där eleverna utvecklat en trygghet kring hur de vill skriva. Loggböckerna visade även att när eleven lärt sig att formulera intresseväckande frågor så ökade intresset för den fortsatta läsningen och eleven investerade sig alltmera i de gemensamma diskussionerna. Jönsson resonerar kring och attribuerar denna utveckling till lärarens efterarbete där läraren lyft fram och modellerat för hur frågeställande kan se ut. Eleverna påvisade även genom sina loggböcker att de anammat de tillvägagångsätt och strategier som läraren använder sig av vid högläsningen för att resonera kring nya ord och uttryck i texten. Eleverna utvecklade under perioden en viss säkerhet och förmågan att använda sig av de fyra lässtrategier som de gemensamt använt under högläsningens gång. Dessa lässtrategier är att: summera, förutsäga, klargöra och ställa frågor till texten (Jönsson 2007:126, 130–137). Analysen av loggböckerna visade att eleverna använder loggböckerna till:

att tänka, att uttrycka i och uttrycker sina läsarerfarenheter, värderingar, känslor och de gör kopplingar till tidigare erfarenheter. För det andra ställer de frågor och hypoteser, både till texten, till sig själva och till läraren (Jönsson 2007:132).

Lärarens utgångspunkt i Jönssons (2007) studie är att samtalet i samband med högläsning inte enkom är ett sätt för eleven att utforska sina och andras tankar samt att göra kopplingar till erfarenheter, utan samtalet agerar även som stöd för den enskilda läsningen och stimulerar den språkliga utvecklingen genom att skapa mönster för ”hur läsare möter texter, för hur de ställer frågor till texten, och för hur de läser vidare för att få svar på sina frågor” (Jönsson 2007:126, 130–137).

Franklin och Landhs (2014) studie betonar likt Jönssons (2007) att högläsning kan vara viktiga redskap när det kommer till elevers bearbetning av litteratur, förutsatt att arbetsmetoden används kontinuerligt i undervisningen och har ett tydligt syfte (Franklin och Landh 2014:13–14; Jönsson 2007:130–137). Resultatet av Franklin och Lands (2014) studie visade en märkbar skillnad i elevernas språkliga utveckling, ordförråden breddades och läsförståelsen fördjupades, likaledes upplevdes en signifikant förbättring av barnens kommunikativa förmåga (Franklin och Landh 2014:13–14). Franklin och Landh (2014) och Jönsson (2007) menar att lärarens högläsning ger eleverna en möjlighet att uttrycka åsikter om textens handling, språk och budskap, men även anvisningar om hur eleverna kan relatera till bokens innehåll utifrån egna erfarenheter parallellt med att elevernas läsintresse stimuleras (Franklin och Landh 2014:13–14; Jönsson 2007:130–137). Franklin och Landh (2014) förespråkar vidare att samtal om texter med fördel kan användas redan tidigt i undervisningen för att främja elevernas förmåga att delta i samtal och diskussioner, och skapa en tillit till den egna språkliga förmågan att förmedla åsikter och sätta sig in i andras tankar om texten (Franklin och Landh 2014:13–14).

#### **4.4 Sammanfattning**

Resultaten av forskningen visar att högläsning som undervisningsmetod regelbundet återkommer i varierande utförande och med olika intentioner inom skolan. Forskningen visar att lärarna ser högläsning som en funktionell miljö där gemensamma upplevelser om och för litteratur skapas och där den språkliga förmågan utvecklas och stärks naturligt i interaktion med andra (Jönsson 2007:61–62). Forskningen visar även att för att optimera denna process så fordras ett metodiskt tillvägagångssätt både före, under och efter högläsningen där förståelse om texten och arbetet med ord, meningar, fraser och mönster som förekommer i texten är viktiga utgångspunkter i lärandet. Genom högläsning kan eleverna fördjupa sin förmåga att analysera och reflektera över texter samt fördjupa och bredda elevernas läsförståelse, ordförråd och uttal (Franklin och Landh 2014:13–14; Alatalo 2011:43, 50–52; Skoog 2012:45–48). Jönsson (2007) belyser även värdet i att bearbetningen av det lästa med fördel bör utgå från elevernas egna reflektioner och frågor som sker i samband med lärarens högläsning, ett sätt att bekräfta och motivera eleverna till ett fortsatt lärande (Jönsson 2007: 89–90).

### **5. Teoretiska perspektiv**

Högläsning kan betecknas som en gemensam läsaktivitet där syftet är att tillsammans lära sig av varandra, att delge varandra sina tankar, kunskap och erfarenhet i ett språkutvecklande samtal om litteraturen. Läraren har genom att vara huvudsakligen den eleven lär sig av en central roll i att stärka eleven och vägleda det språkutvecklande samtalet. Genom att lyssna till lärarens högläsning får eleven erfara språket i olika sammanhang samt utifrån en mer kunnig person uppleva texten. Således kan arbetet kopplas samman med det sociokulturella perspektivet på lärande som grundades av den ryske psykologen och pedagogen Vygotskij. Vygotskij (1978) centrala idéer handlar om huruvida individer lär och utvecklas i ett socialt och kulturellt sammanhang. Det en individ inte själv har kunskap om kan denna erövra från en annan kunnigare individ (Vygotskij 1978).

### **6. Metod**

Syftet med studien är att undersöka hur lärare arbetar med högläsning för att stärka elevens språkliga förmåga i grundskolans tidigare år F-3. I undersökningar där syftet är att skapa en förståelse över ett fenomen menar Eliasson (2018) att kvalitativa metoder som intervjuer och observationer lämpar sig att använda då dessa metoder bidrar till en fördjupad förståelse som i detta fall kan besvara hur lärare arbetar samt hur lärare beskriver något (Eliasson 2018:27). Stukát (2011) förespråkar en semistrukturerad intervju för denna typ av studie (Stukát 2011:44). Den semistrukturerade intervjun kan ses som ett öppet samtal som är styrt till ett antal förbestämda samtalspunkter. Under intervjuer av denna typ finns det utrymme till att ställa följdfrågor och att komma närmare in på känslor och tankar kring ett specifikt ämne, vilket ger en djupare förståelse (Stukát 2011:44). Observationer kan med fördel kombineras med intervjuer då observationer kan bidra med att synliggöra skillnader, validera alternativt falsifiera den information som framkommer i intervjuerna (Stukát 2011:55, 57). Metodkombinationen kan tillämpas när det finns behov av en helhetsförståelse över ett fenomen, där kan observationen bidra med en ytterligare fördjupning inom området, som

exempelvis när syftet är att studera socialt samspel mellan individer, vilket harmoniseras med studiens syfte och frågeställning om hur lärare arbetar med högläsning för att utveckla elevernas språkliga förmåga (Larsen 2009:27–28, 89).

## Referenslista

- Alatalo, T (2011). *Skicklig läs- och skrivundervisning om lärares möjligheter och hinder*. Diss., Göteborgs universitet.
- Alatalo, T. (2018). *Språkstimulans och skrivundervisning i förskoleklass*. Stockholm: Skolverket.
- Eckeskog, H. (2013). *Varför knackar han inte bara på? En studie om arbete med läsförståelse i åk 1–2*. Lic.-avh., Umeå universitet, Institutionen för språkstudier.
- Eliasson, A. (2018). *Kvantitativ metod från början*. 4. Uppl. Lund: Studentlitteratur AB.
- Elwér, Å. (2017). *Läsförståelse genom högläsning*. Stockholm: Skolverket.
- Franklin, A. & Landh, E. (2014). Boksamtal som pedagogiskt verktyg. En studie om hur barn bearbetar skönlitteratur. *Skolportens numrerade artikelserie för utvecklingsarbete i skolan*. Nr 8, ss. 1–17. Jönköping: Skolporten.
- Fridolfsson, I. (2015). *Grunderna i läs- och skrivinlärning*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Heimer, M. (2016). *Högläsning. Läsutveckling från teori till praktik*. Stockholm: Gothia Fortbildning AB.
- Josefsson, J. (2018). *Läsexperterna: Så ska Sverige fortsätta vara bäst i klassen*. *Skolvärlden*. 17 januari. <http://skolvärlden.se/artiklar/lasexperterna-sa-ska-sverige-fortsatta-vara-bast-i-klassen> (Hämtad: 2018-10-29).
- Jönsson, K. (2007). *Litteraturarbetets möjligheter. En studie av barns läsning i årskurs F–3*. Malmö: Holmberg.
- Körling, A-M. (2012). *Den meningsfulla högläsningen*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Larsen, A.K. (2009). *Metod helt enkelt. En introduktion till samhällsvetenskaplig metod*. Malmö: Gleerups.

Regeringskansliet. (2018). *Lässatsning för att stimulera fler barn och unga att läsa mer*. Regeringskansliet. <https://www.regeringen.se/artiklar/2016/10/lassatsning-for-att-stimulera-fler-barn-och-unga-att-lasa-mer/> (Hämtad: 2018-11-15).

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

Skolverket (2017b). *Kommentarmaterial till kursplanen i svenska*. Stockholm: Skolverket.

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

Skoog, M. (2012). *Skriftspråkande i förskoleklass och årskurs 1*. Diss., Örebro: Örebro Studies in Education.

Stensson, B. (2006). *Mellan raderna. Strategier för en tolkande läsundervisning*. Göteborg: Daidalos AB.

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

Tjernberg, C. (2013). *Framgångsfaktorer i läs- och skrivlärande en praxisorienterad studie med utgångspunkt i skolpraktiken*. Lic.-avh., Stockholms universitet.

Vygotskij, L. (1978). *Mind in Society. The Development of Higher Psychological Processes*. (Cole, M., John-Steiner, V., Scribner, S., & Souberman, E., Eds.). Cambridge: Oxford University Press.

Wejrum, M. (2015). *Lässtrategier - en introduktion*. Stockholm: Skolverket.

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