



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Att bedriva högläsning i undervisningen
En jämförelse mellan årskurs 3 och årskurs 6

Linda Sternefors och Malin Nyström

LAU390

Handledare: Viktoria Norling

Examinator: Monica Reichenberg

Rapportnummer: HT13-2910-206

Abstract

Examensarbete inom Lärarprogrammet LP01

Titel: Att bedriva högläsning i undervisningen – En jämförelse mellan årskurs 3 och 6.

Författare: Linda Sternefors och Malin Nyström

Termin och år: Höttermen 2013

Kursansvarig institution: LAU390, Institutionen för sociologi och arbetsvetenskap

Handledare: Viktoria Norling

Examinator: Monica Reichenberg

Rapportnummer: HT13-2910-206

Nyckelord: Högläsning, boksamtal, läsförståelse, läslust

Sammanfattning:

Syftet med den här studien har varit att jämföra hur man bedriver högläsning i årskurs 3 respektive årskurs 6. I undersökningen har vi genomfört samtalsintervjuer med sex verksamma lärare där tre av lärarna är verksamma i årskurs 3 och de tre övriga i årskurs 6. Studiens resultat visar även vilka mål de respektive lärarna har samt hur ofta de ägnar sig åt högläsning. En generell uppfattning om högläsning är att det är läraren som läser högt för eleverna utan att ha något uppföljande samtal. I den här undersökningen vill vi ta reda på hur och med vilket syfte lärare bedriver högläsning i sina klasser. Vi vill också jämföra hur detta skiljer sig åt mellan årskurs 3 och årskurs 6. Detta kommer vi att göra utifrån respondenternas svar i vår undersökning men även utifrån den teoretiska anknytningen där vi delar vad forskare och andra framträdande personer inom ämnet har att säga.

Den senaste PISA-undersökningen (2012) har skapat stor debatt bland politiker och i media då resultatet visar att svenska elevers läsförmåga har sjunkit under de senaste åren. Det finns flera spekulationer i vad som ligger bakom det försämrade resultatet men vi anser att vi som lärare har en viktig uppgift i att stimulera elevernas läslust och läsutveckling. Vi tror att högläsning kan vara ett av många verktyg för att öka läsförståelsen hos våra elever. Vår studie visar att man arbetar med högläsning i både årskurs 3 och 6 men att den har ett större utrymme i årskurs 3. Studiens resultat visar även att samtalet om det lästa har en betydande roll för elevernas läslust och läsförståelse. Högläsningen är även betydelsefull för det sociala samspelet och bidrar till en gemenskap i gruppen.

Vår förhoppning är att denna studie ska fungera som en inspirationskälla för verksamma lärare om hur de kan arbeta med högläsning samt ge en förståelse till varför det är så viktigt att aldrig sluta med högläsning.

Förord

Vårt examensarbete är en jämförelse av hur verksamma lärare i årskurs 3 respektive årskurs 6 arbetar med högläsning. Genom samtalsintervjuer har vi tagit del av lärarnas olika arbetsmetoder och tankar kring högläsning i undervisningen. För oss har högläsning en självklar plats i undervisningen då vi anser att det är ett bra redskap för att utveckla elevers läsförståelse samt att det fyller en social funktion i gruppen.

Vi vill främst rikta ett stort tack till vår handledare Viktoria Norling på institutionen för pedagogik och specialpedagogik. Viktoria har varit väldigt närvarande och engagerad under hela vår arbetsprocess. Vi vill även tacka samtliga respondenter för deras deltagande i intervjuerna och för att vi har fått ta del av deras tankar och åsikter om högläsning. Slutligen vill vi tacka Camilla Nyström för teknisk support.

Innehållsförteckning

Abstract

Förord

Innehållsförteckning	4
1. Inledning	7
2. Syfte och problemformulering	8
3. Centrala begrepp	8
4. Kursplaner	8
4.1 Svenskämnets syfte	9
4.2 Centralt innehåll i ämnet svenska	9
4.2.1 Årskurs 1-3	9
4.2.2 Årskurs 4-6	9
4.3 Kommunikativa aspekter i andra ämnen	9
5. Teoretisk anknytning	10
5.1 PIRLS	10
5.2 PISA	10
5.3 Teoretiker	11
5.3.1 Lev Vygotskijs sociokulturella teori	11
5.3.2 Jean Piagets kognitiva teori	11
5.4 Högläsning	12
5.5 Varför ska vi läsa högt?	12
5.6 Boksamtal	13
5.6.1 Aktiv läsning	13
5.6.2 Samtal kring texter	13
5.6.3 "Jag undrar" – en metod för boksamtal	14
5.7 Bokval	14
5.8 Högläsningens sociala betydelse	15
5.9 Miljön runt omkring	16
5.10 Högläsningen av elever	16
5.11 Högläsningens betydelse för läs- och skrivsvårigheter	16
5.12 Kritik mot högläsning i stor grupp	17
5.13 Att läsa högt oavsett ålder	17

6. Metod och genomförande.....	18
6.1 Metod	18
6.2 Genomförande	18
6.3 Urval	19
6.4 Reliabilitet och validitet	19
6.5 Etiska principer	20
7 Resultatredovisning	20
7.1 Presentation av undersökningsgrupp.....	20
7.1.1 Årskurs 3	20
7.1.2 Årskurs 6	20
7.1.3 Sammanfattning	21
7.2 Begreppet högläsning.....	21
7.2.1 Årskurs 3	21
7.2.2 Årskurs 6	21
7.2.3 Sammanfattning	21
7.3 Arbetet med högläsning i klassrummet	22
7.3.1 Årskurs 3	22
7.3.2 Årskurs 6	22
7.3.3 Sammanfattning	23
7.4 Högläsningens plats i undervisningen	23
7.4.1 Årskurs 3	23
7.4.2 Årskurs 6	23
7.4.3 Sammanfattning	24
7.5 Bokval vid högläsning	24
7.5.1 Årskurs 3	24
7.5.2 Årskurs 6	24
7.5.3 Sammanfattning	25
7.6 Förmågor och kunskaper som tränas genom högläsningen.....	25
7.6.1 Årskurs 3	25
7.6.2 Årskurs 6	25
7.6.3 Sammanfattning	25
7.7 Syfte och mål med högläsning.....	25
7.7.1 Årskurs 3	25
7.7.2 Årskurs 6	26

7.7.3 Sammanfattning	26
8 Slutdiskussion	26
8.1 Vår tidigare hypotes kopplat till resultatet	26
8.2 Samtala om ord och begrepp	26
8.3 Texter i undervisningen	27
8.4 Den sociala aspekten av högläsning	29
8.5 Att reflektera över det man läser	30
8.6 Resultatets konsekvenser för skolan	30
8.7 Avslutande sammanfattning och tankar	30
8.8 Vidare utveckling av arbetet	31
Bilaga	34

1. Inledning

Det är morgon och skolklockan har precis ringt in. Klassrummet är nedsläckt och alla elever sitter tyst och lugnt vid sina bänkar. Längst fram sitter läraren med en bok i knät. På bordet bredvid henne har hon tänt ett ljus. Hon öppnar boken och börjar läsa och än en gång fånglas vi av en spännande berättelse och för en stund glömmes vi allt runt omkring.

Det är så här vi båda minns högläsningstunden från vår egen skoltid. Vi har båda mycket positiva minnen av denna morgonrutin och för oss var högläsningen en avslappande stund där vi delade en upplevelse tillsammans med våra klasskamrater. Att en lärare läser högt för klassen ur en skönlitterär bok är nog en vanlig bild hos de flesta av hur en högläsningssituation går till. Under hela vår skolgång och fram till dess att vi började vår utbildning på lärarprogrammet så har vi delat denna uppfattning. Genom vår inriktning i svenska för tidigare åldrar så väcktes vårt intresse för högläsning som metod för elevers läsutveckling och läsförståelse. Anledningen till att vi har fått ett intresse för det här är för att vi har förstått värdet av att använda högläsning i undervisningen samt att det finns otaliga sätt att bedriva högläsning på. Under utbildningen har vi fått ta del av olika teorier och metoder inom ämnet som vi även har fått möjlighet att praktisera ute på skolorna. För oss innebär begreppet högläsning att det är någon i gruppen som läser högt för de andra. Det kan vara antingen läraren eller eleverna själva, och det behöver nödvändigtvis inte vara en skönlitterär bok utan det kan vara alla typer av texter.

Idag har smartphones, datorer och olika multimediaspel fått en allt större plats i elevers vardag. Detta märks även ute på skolorna då datorer och Ipads har fått en allt större plats i det pedagogiska rummet. Aktuella studier visar att svenska elevers läsförmåga och läsförståelse har sjunkit de senaste åren. I de allra senaste kunskapsmätningarna kan vi också se att svenska elevers resultat i olika ämnen har försämrats rejält. Bakom undersökningen står OECD (The Organisation for Economic Co-operation and Development) och de har genom sin PISA-undersökning (Programme for International Student Assessment) jämfört 15-åringars kunskapsförmågor i 65 olika länder (Lärarnas Nyheter, 2013, mars). I undersökningen tittar man bland annat på läsförmågan hos eleverna och resultatet har skapat en stor debatt då det hade skett en så pass negativ förändring av elevernas kunskaper. Om detta beror på den nya teknikens inflytande kan vi bara spekulera i men i den här studien har vi valt att inte gå närmre in på det. Vi anser att det är ett mycket högre tempo i samhället idag än tidigare. Vi tycker därför att det är nödvändigt att skapa lugna stunder där man kan varva ned och finna ro. Vi tror därför att högläsning kan vara ett hjälpmedel för att skapa situationer där vi samlas och delar en läsoplevelse i lugn och ro.

Vår hypotes är att det arbetas allt mindre med högläsning ju högre upp i åldrarna som eleverna kommer. Denna uppfattning har vi fått utifrån samtal med verksamma lärare ute på skolorna samt egna erfarenheter som vi har fått utifrån egna observationer under vår verksamhetsförlagda utbildning (VFU). Detta stödjer även läsforskaren Mats Myrberg som poängterar hur viktigt det är att läsa högt med barnen i alla åldrar. Han menar att det inte finns någon ålder för när vi ska sluta med högläsning vare sig i skolan eller i hemmet (Forskning & Framsteg, 2012, maj).

I vår undersökning kommer vi att göra en jämförelse mellan hur lärare i årskurs 3 respektive årskurs 6 arbetar med högläsning i sina klasser samt vilket syfte lärarna har med högläsning i undervisningen. En jämförelse mellan de här årskurserna anser vi är relevant då båda årskurserna befinner sig i slutet av respektive stadie och därmed har kunskapskrav definierade som de måste uppnå innan läsårets slut. Vad som även utmärker sig för de här årskurserna är att de har nationella prov på vårterminen som är en metod för att mäta måluppfyllelsen för

respektive stadie. I kursplanen för svenska för de respektive årskurserna så står det inte uttryckligen att eleverna ska arbeta med högläsning. Däremot står det att eleverna ska få möta olika texter genom läsning och diskussion vilket ska hjälpa eleverna att leva sig in i andra människors livssituationer samt få en förståelse för hur olika texter är uppbyggda. Det kan i sin tur leda till att eleverna får en ökad läsförståelse och ett större ordförråd. Genom högläsningen får eleverna möjlighet att i gemenskap med andra tillgodogöra sig dessa kunskaper.

Idag finns det väldigt få studier inom ämnet högläsning. Däremot finns det mycket litteratur inom läsförståelse där forskare och författare ibland tar upp högläsning som metod för en ökad läsförståelse. Vi är intresserade av högläsningens roll i undervisningen och anser därför att vår studie är relevant för att bidra till en större förståelse och kunskap om olika metoder att arbeta med högläsning.

2. Syfte och problemformulering

Syftet med vår undersökning är att jämföra hur verksamma lärare i årskurs 3 respektive årskurs 6 bedriver högläsning i sin undervisning. Utifrån vår hypotes om att man arbetar allt mindre med högläsning i takt med att eleverna blir äldre så vill vi även titta närmre på hur stor plats högläsningen får i undervisningen.

Utifrån kvalitativa intervjuer med lärare i de olika årskurserna så söker vi svar på följande frågeställningar.

- Hur arbetar man med högläsning i de olika årskurserna?
- Vilket utrymme får högläsningen i undervisningen i de olika årskurserna?
- Vilka kunskaper och förmågor vill läraren att eleverna ska tillgodogöra sig och utveckla genom högläsningen?

3. Centrala begrepp

I uppsatsen kommer vissa begrepp användas mer frekvent. Vi väljer därför att redogöra och ge vår definition av dem här nedan.

Ett av de mest centrala begreppen i vår uppsats är *högläsning*. Det innebär här att någon, antingen en vuxen eller ett barn, läser högt för andra ur en bok eller annan text. *Boksamtal* är ett annat begrepp vi kommer att använda oss mycket av. Det innebär att man samtalar om den text som man själv eller någon annan har läst högt. Samtalen kan ske både före, under och efter läsningen. Innehållet i samtalen kan ha en stor variation och man kan samtala om exempelvis den språkliga strukturen, handlingen och vardagsrelaterade ämnen. Detta kommer vi att redogöra mer för på sidan 14-15. Ett annat centralt ord i vår uppsats är *läsförståelse*. Monica Reichenberg menar att läsförståelse inte enbart innebär att ”knäcka läskoden” utan även att förstå innehållet av det man har läst (2008, s. 5). När vi nämner begreppet läsförståelse i vår uppsats så är det i enighet med Reichenbergs definition. Läsförståelse innebär således om hur väl man kan tillgodogöra sig och förstå innehållet i en text.

4. Kursplaner

Som en inledning till vår teoretiska anknytning och litteraturgenomgång vill vi titta närmre på vad kursplanerna i svenska i LGR11 (läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och

fritidshemmet 2011) säger om läsförståelse. Vi har tidigare nämnt att det inte uttryckligen står någonting om högläsning i kursplanen i svenska. Vi kommer därför att titta närmre på vad som kan knytas an till högläsningen i kursplanen men även titta närmre på kursplaner i andra ämnen för att se om det finns någonting där som går att koppla till högläsning.

4.1 Svenskämnets syfte

I kursplanen i svenska står det att *"I mötet med olika typer av texter/.../ och annat estetiskt berättande ska eleverna ges förutsättningar att utveckla sitt språk, den egna identiteten och sin förståelse för omvärlden"* (Skolverket, 2011, s. 1). Genom mötet med olika texter ska eleverna ges möjlighet att läsa och analysera dem för olika syften (2011, s. 2). Vidare står det att *"eleverna genom undervisningen ska ges möjlighet att utveckla språket för att tänka, kommunicera och lära"* (Skolverket, 2011, s. 1). Eleverna ska få möjlighet till en undervisning som uppmuntrar deras intresse för att läsa och skriva.

4.2 Centralt innehåll i ämnet svenska

Det centrala innehållet i kursplanerna i LGR11 uttrycker vad undervisningen ska innehålla för att nå syftet och kunskapskraven i de olika årskurserna och ämnena. Nedan redogör vi för respektive stadies centrala innehåll och vi väljer enbart att fokusera på det som är mest relevant för vår undersöknings syfte.

4.2.1 Årskurs 1-3

I svenska för årskurs 1-3 ska eleverna ges möjlighet att ta del av olika typer av texter och berättelser samt diskutera deras budskap, uppbyggnad och innehåll. Texterna som eleverna får ta del av ska vara från skilda platser i världen och olika tider. Undervisningen ska även innefatta olika situationer där eleverna får träna på förmågan att samtala, lyssna och återberätta. I undervisningen ska vi även ägna oss åt elevernas språkutveckling och de ska få ta del av och möta ord och begrepp för olika syften och sammanhang (Skolverket, 2011, s. 3-4).

4.2.2 Årskurs 4-6

Det centrala innehållet för årskurs 4-6 bygger vidare på det centrala innehållet för årskurs 1-3 men innehållet är mer fördjupat.

I svenska för årskurs 4-6 ska eleverna ges möjlighet att träna sina förmågor att samtala och argumentera i olika situationer. Undervisningen ska tillgodose eleverna med olika typer av texter och berättelser från skilda platser och olika tider. Texterna ska även beröra identitetsfrågor och livsfrågor. En utveckling av förmågan som eleverna tränar i årskurs 1-3, om texters budskap, uppbyggnad och innehåll, är att de nu även ska ges möjlighet att tillgodogöra sig kunskaper om miljöbeskrivningar och personbeskrivningar samt dess språkliga utformande. Eleverna ska även få ta del av några av våra mest betydelsefulla författare av barn- och ungdomsböcker. Eleverna ska även ges möjlighet att få utveckla sitt ordförråd ännu mer för att uttrycka sina kunskaper, känslor och åsikter i olika situationer (Skolverket, 2011, s. 4-5).

4.3 Kommunikativa aspekter i andra ämnen

I kursplanen för svenska kan vi se att eleverna ska få träna på förmågan att kommunicera i olika former. Det som är utmärkande för den här läroplanen är att den kommunikativa förmågan återfinns som ett kunskapskrav i alla kursplaner. Ett exempel på detta är i geografiämnet där det står att ett centralt innehåll för årskurs 4-6 är att undervisningen ska behandla *"centrala ord och begrepp som behövs för att kunna läsa, skriva och samtala om geografi"* (Skolverket, 2011, s. 5). I syftet för matematikämnet kan vi även där se hur man poängterar vikten av att kommunicera då det står att eleverna ska kunna *"kommunicera om*

vardagliga och matematiska sammanhang” (Skolverket, 2011, s. 1). Liknande formuleringar och innehåll om den kommunikativa förmågan kan man hitta även i alla de övriga skolämnena. Exempelvis så är förmågan att analysera, resonera och jämföra några förmågor som ingår i kunskapskraven i de flesta skolämnena, både teoretiska som praktiska. Ett av skolans ansvar är att varje elev efter genomgången grundskola ska kunna *”använda det svenska språket i tal och skrift på ett rikt och nyanserat sätt*” (Skolverket, 2011, s. 13).

5. Teoretisk anknytning

5.1 PIRLS

I en rapport från PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study), har man undersökt läsförmågan hos 10-åringar (Skolverket 2011). PIRLS är en internationell studie som är utgiven av IEA (The International Association for the Evaluation of Educational Achievement). Resultatet av undersökningen från 2011 visar att svenska elevers läsförmåga har försämrats det senaste decenniet (Skolverket, 2011, s. 6). Framförallt så är det elevens förmåga av att läsa sakprosa som har försämrats medan förmågan att läsa skönlitteratur har förändrats marginellt (Skolverket, 2011, s. 8). I en tidigare undersökning från PIRLS (2006), menar man även att elevers läsintresse har sjunkit och att en anledning till detta kan bero på inflytandet av exempelvis Internet och datorspel i elevers vardag. (Skolverket, 2006, s. 10). Litteraturpedagogen Aidan Chambers menar att högläsning spelar en viktig roll för elevers läsutveckling och läsintresse. Om eleverna får möjlighet att lyssna på när någon läser högt så tillgodogör de sig kunskaper och redskap för att själva kunna ta sig an texter (1994, s. 67).

I undersökningen från 2011 har man tittat närmre på hur mycket tid lärarna i Sverige lägger på läsning i sin undervisning. I undersökningen har lärarna fått besvara frågan om eleverna får möjlighet att arbeta med olika läsaktiviteter minst en gång i veckan. Resultatet visar att hela 100 % av lärarna låter eleverna läsa tyst för sig själva. 97 % av lärarna läser själva högt för eleverna och 78 % av lärarna låter eleverna själva läsa högt någon gång i veckan. I en jämförelse mellan PIRLS-undersökningarna från 2001 och 2006 ser man att det inte har blivit någon större skillnad på hur mycket eleverna får ta del av högläsning respektive tystläsning i undervisningen (Skolverket, 2011, s. 63).

PIRLS har även undersökt vilka läsvanor eleverna har med sig hemifrån innan de börjar skolan. Det visade sig att de flesta eleverna har fått tagit del av någon typ av läsaktivitet i hemmet innan de börjar skolan. Dessa aktiviteter kan exempelvis vara sagoberättande, lyssna till högläsning och leka ordlekar (Skolverket, 2011, s. 52).

5.2 PISA

OECD (The Organisation for Economic Co-operation and Development) har genom sin PISA-undersökning (Programme for International Student Assessment) undersökt kunskapsförmågorna i naturvetenskap, matematik och läsförståelse hos 15-åriga elever i 65 länder. Sverige har deltagit i liknande undersökningar under de senaste 40 åren och utifrån resultatet från 2012 års mätningar kan vi se att resultatet aldrig tidigare har varit så lågt som nu. Det som främst har uppmärksamats är elevernas bristande läsförståelse vilket har skapat en stor debatt bland politiker och i media. (Lärarnas Nyheter, 2013, mars). Politikerna har yttrat sig mycket kring PISAs resultat och ger förslag på hur de ska kunna vända den nedåtgående trenden och undersökningen tas ofta upp i samband med skolfrågor inför det kommande riksdagsvalet 2014.

5.3 Teoretiker

5.3.1 Lev Vygotskijs sociokulturella teori

Lev Semenovich Vygotskij var en rysk psykolog och mest känd för oss som grundare av den sociokulturella teorin vars grundtanke är att individen tillgodogör sig kunskaper tillsammans i en grupp med andra. Vygotskij intresserade sig mycket för språkets betydelse. Han menade att språket är ett av människans främsta redskap eftersom vi använder oss av språket för att kommunicera med andra människor men även för att tänka. Det är tillsammans med andra människor som vi utvecklar vårt språk och prövar våra tankar och på så vis utvecklas i vårt lärande (Imsen, 2006, s.50). I kommunikationen med andra formas även vår förmåga att fantisera och vårt minne stärks. Enligt Vygotskij är det inte bara i de tidigare åldrarna som vi utvecklas, utan det är någonting som sker under hela vår livstid (Säljö, 2012, s. 191-193). Vygotskij menade att vår självständighet är ett resultat av den lärandeprocess som sker tillsammans med andra från den dagen vi föds. Därför har den sociala interaktionen i gruppen en stor betydelse för människans lärande och utveckling. Det som är utmärkande just för den sociokulturella teorin är att individen inte kan lära sig och utvecklas på egen hand utan är beroende av gruppen för att kunna utvecklas i sitt lärande och bli en självständig individ. (Imsen, 2006, s.53).

Vygotskijs teorier om hur lärandet och utvecklingen ska ske genom språket och det sociala samspelet är något som idag känns som en självklarhet ute på skolorna och hans teorier är centrala i de flesta pedagogiska verksamheter (2006, s. 50-51). I läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet (Lgr11) så finns det många spår av Vygotskijs pedagogik. Till exempel så står det att ett av skolans mål är att ta ansvar för att eleverna efter grundskolan ska kunna *”lära, utforska och arbeta både självständigt och tillsammans med andra och känna tillit till sin egen förmåga”* (Skolverket, 2011, s. 8). Det som skiljer Vygotskijs pedagogik från de andra teoretikernas är bland annat att han ser på lärande som något som sker både individuellt och gemensamt i grupp. I skolan är det lärarens uppgift att hjälpa eleven i dennes utveckling genom att förse eleven med de medierande redskap som eleven behöver för att kunna utvecklas in i den sociala gemenskapen och även individuellt. Ett av de medierande redskapen är språket, och andra redskap kan vara olika fysiska föremål som eleven behöver kunna använda sig av i den kultur som eleven lever i.

Den *”proximala utvecklingszonen”* är också central i Vygotskijs pedagogik. Detta innebär att eleven har vissa färdigheter och kunskaper vilket gör att han eller hon klarar av att utföra vissa saker på en nivå själv. Får eleven sedan hjälp av en lärare eller av en mera försigkommen klasskompis så kan eleven även klara av att utföra något som är svårare och på en högre nivå än vad eleven egentligen har färdigheter och kunskaper till. Denna zon mellan det som eleven idag kan utföra själv och det som den kan utföra med assistans kallas för den proximala utvecklingszonen (Imsen, 2006, s. 402).

Det är även viktigt att läraren i sin undervisning alltid utgår från eleven och dennes erfarenheter och förkunskaper. Detta kan vi även se i LGR11 där det står att läraren ska *”ta hänsyn till varje enskild individs behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande”* (Skolverket, 2011, s. 14). Vygotskij förespråkar ett dialogiskt klassrum som kännetecknas av öppna dialoger och frågor utan rätt och fel. Han menar att de öppna frågorna leder till att eleverna diskuterar, funderar och reflekterar vilket är viktigt för elevernas utveckling och lärande (Imsen, 2006, s.403).

5.3.2 Jean Piagets kognitiva teori

Jean Piaget var en schweizisk filosof och psykolog (Imsen, 2006, s. 49). Under det senaste århundrandet har Jean Piaget varit en betydelsefull forskare inom samhällsvetenskaperna

och hans teori kallas för kognitiv konstruktivism (Säljö, 2012, s. 164). Till skillnad från Vygotskij intresserade sig Piaget mycket för tänkandet och dess process. I hans studier ägnade han sig oftast åt att studera barn. Det viktiga för honom då var att ta reda på *hur* barnet gör för att komma fram till ett svar och inte *om* det kan svara på en fråga (Säljö, 2012, s. 164-166). Hans fokus är främst på den enskilda individen och i hans teori är det individens tankar och det som händer inom oss under inläringen som därför är det centrala. Piaget ansåg att lärande är något som i första hand sker individuellt och inte i den gemensamma gruppen som Vygotskij ansåg (Imsen, 2006, s. 49-50). Eftersom tänkandet är det primära så menade Piaget att språket är någonting som följer med i processen till skillnad från Vygotskij, som ansåg att språket är det främsta (Säljö, 2012, s. 191).

Piagets teori har haft ett stort inflytande på skolväsendet. Man brukar benämna Piagets perspektiv för "child-centered pedagogy". Begreppet innebär att man lägger stor vikt vid barnens egna aktiviteter och ser det som en grund för lärande och utveckling. Piaget ansåg att det är mycket viktigt att barn får utföra aktiviteter och lära sig på egen hand utan att vuxna runt omkring styr allt för mycket. Piaget uttryckte sig själv så här "*Kom ihåg att varje gång man alltför tidigt undervisar ett barn om något som barnet kunde komma underfund med på egen hand, så hindras barnet från att upptäcka detta och därför också från att förstå det fullt ut*" (citerad i Säljö, 2012 s. 171). Att arbeta utifrån Piagets tänk i skolan innebär att eleverna får möjlighet att vara aktiva, komma med egna frågor och utforska omvärlden. Därför är det viktigt att eleven erbjuds arbetsformer som kan generera i detta så som grupparbeten och andra typer av samarbetsövningar (Säljö, 2012, s. 171-172). I läroplanen för grundskolan står det att "*skolan ska stimulera elevernas kreativitet, nyfikenhet och självförtroende samt vilja till att pröva egna idéer och lösa problem*" (Skolverket, 2011, s. 9), vilket kan liknas med Piagets tänk om att utgå från den enskilda individens vilja att lära sig och utforska omvärlden.

5.4 Högläsning

"Att läsa högt för barn är nödvändigt för deras utveckling som läsare. Och det är ett stort misstag att tro att högläsning bara behövs i de lägre klasserna (den period man brukar tala om läsinläring). Faktum är att högläsning har ett så stort värde, och att läsinläring är en så utsträckt process, och den korta tid vi brukar kalla läsinlärningsperioden en så liten del av det hela, att högläsning är nödvändigt genom hela skoltiden."
(Aidan Chambers, 1994, s. 66)

Det finns flera fördelar med att använda sig utav högläsning i skolan. I den här teoretiska anknytningen kommer vi att förklara närmre vad forskare och andra framträdande personer inom ämnet anser om högläsning. Vi kommer att redogöra för deras tankar om högläsning, dels om varför vi ska ha det i undervisningen men även om hur man kan bedriva det utifrån olika metoder.

5.5 Varför ska vi läsa högt?

Britta Stensson intresserar sig mycket för läsning, både den enskilda men även den gemensamma. Stensson menar att en fördel med högläsning är att eleverna slipper kämpa med lästekniken och får istället möjlighet att träna sig i att visualisera det som läses (2006, s.120). Detta styrker även Chambers som menar att högläsningen är en bra genväg för att kunna ta sig an liknande texter på egen hand (1994, s. 67). Det är inte bara elevens läsförståelse och läsintrasse som utvecklas vid högläsningen utan även skriftspråket, menar Rigmor Lindö. Hon menar att då man lyssnar till läsning samt diskuterar och återberättar det lästa så tillägnar sig eleverna kunskaper om hur olika typer av texter är uppbyggda vilket underlättar för eleverna i deras eget skrivande (2002, s. 144). Stensson menar att vid högläsningen så får lyssnaren tid till att tolka och skapa inre bilder. Hon poängterar därför värdet av att läsa då eleverna är

utvilade för att de ska kunna vara aktiva under läsningens gång. Hon menar vidare att då eleverna får lyssna till högläsning får de ta del av ett annat typ av språk som skiljer sig från talspråket. Samtalet som man har i samband med läsningen är viktigt då eleverna tränar på förmågan att läsa enskilt men även att samtala med andra (2006, s. 18, 120).

5.6 Boksamtal

5.6.1 Aktiv läsning

Stensson har arbetat mycket med olika högläsningstrategier och hon menar att den vanligaste metoden för högläsning är att läraren först läser boken och att man sedan diskuterar innehållet tillsammans med eleverna då boken är färdigläst (2006, s. 121). Hon menar att en effektiv metod är att diskutera under läsningens gång och att läraren stannar upp i texten och ställer öppna frågor och funderingar som får eleverna att reflektera och diskutera. Frågor som läraren kan ställa är: *"Vad tror ni ska hända? Vad tänker ni nu? Varför gör han så? Vad säger det om honom att han gör så?"* (2006, s.121). Detta arbetssätt bidrar enligt Stensson till att innehållet får ett större djup och eleverna får stöttning i att hjälpa varandra att komma ihåg och minnas hur de tänkte under läsningens gång (s. 124). Detta styrker även läsforskaren Mats Myrberg då han pratar om vikten av att eleverna är aktiva under högläsningen. Med detta menar han att eleverna får möjlighet att diskutera och problematisera det som har lästs (Preutz, 2012, maj). Detta kan även kopplas med Vygotskijs teori om den proximala utvecklingszonen som innebär att det som eleven idag klarar med en vuxen eller mer försigkommen kamrat kan han eller hon klara självständigt imorgon (2006, s. 402).

5.6.2 Samtal kring texter

Monica Reichenberg understryker vikten av att alla lärare bör arbeta med elevernas läs- och skrivutveckling (2008, s. 68-69). Hon menar att det inte enbart är svensklärares uppgift utan att alla verksamma lärare har ett ansvar för att samtala om texter tillsammans med sina elever och därför ska detta ske i alla ämnen. Caroline Liberg anser att det gemensamma läsandet är mycket viktigt. Hon pratar även om hur viktigt det är att samtala om det man har läst eller ska läsa då samtalen bidrar till en fördjupad förståelse och upplevelse för det man har läst. Samtalen är ett utmärkt tillfälle där eleverna kan koppla det man har läst till egna erfarenheter och upplevelser. Hon menar vidare att samtalen med fördel kan ske innan man har börjat läsa för att kunna skapa en förförståelse vilket sedan kan underlätta vid läsningen (2007, s. 29, 35).

Stensson diskuterar vikten av att ha autentiska boksamtal där det inte finns några givna svar. I samtalet ska det vara fritt för eleverna att göra egna tolkningar och även ta del av varandras tankar och åsikter (2006, s. 20). Att läsa tillsammans i en grupp öppnar upp för en mängd möjligheter till olika typer av diskussioner. I likhet med Liberg så menar Stensson att det är vanligt att man gör egna personliga kopplingar och att det är någonting som vi ska ta till vara på i boksamtalet. Då eleverna kopplar sina egna erfarenheter och föreställningar till bokens händelser så ger detta eleverna en mer fördjupad förståelse för handlingen. Stensson menar att det kan vara en trygghet för barn att kunna relatera till bokens händelse utifrån sitt egna liv och att det därför är så viktigt att samtala om detta. Genom samtalet får de sätta ord på sina egna tankar, känslor och erfarenheter (2006, s. 70).

Chambers anser att boksamtal är ett utmärkt tillfälle för att jämföra texters uppbyggnad och utformning. När man läser en viss typ av genre så kan man diskutera de karaktäristiska dragen för just denna typ av text. Eleverna får då lära sig vad som är utmärkande för exempelvis en saga, deckare eller myt. Att jämföra och samtala om olika genrer kommer sedan att underlätta för eleverna i deras eget skrivande men även i deras läsförståelse då de vet hur texten är uppbyggd och vet mer vad de kan förvänta sig av den (1993, s. 23).

5.6.3 "Jag undrar" – en metod för boksamtal

Chambers har en välkänd metod kring boksamtal som han kallar för "Jag undrar" ("Tell me!"). Detta innebär att man aldrig ställer ledande frågor till eleverna kring böckerna utan istället ska man använda sig av öppna frågor så som "jag undrar", "berätta mer" och "hur tänkte du då?". Genom boksamtal får elever möjlighet att sätta ord på sina tankar och känslor som uppkommer av läsningen och frågorna som läraren ställer. Därför är det viktigt att läraren alltid ställer relevanta och öppna frågor för att få igång tankeprocessen och den gemensamma diskussionen kring texten (1993, s. 23). Detta stödjer Michel Tengberg som i sin avhandling menar att det är viktigt att lärarna undviker att styra eleverna för mycket i samtalet för att de inte ska påverkas i deras tolkning av texten (2011, s. 120). I likhet med Chambers (1993) så anser Tengberg att lärarens roll är att ställa öppna frågor för att få igång elevernas tankar och samtal om litteraturen (s. 120). Tengberg menar att det är nödvändigt att eleverna får samtala tillsammans med varandra i helklass om olika texter då detta ger eleverna en helt annan förståelse och kunskap för texterna och dess innehåll än vad eleverna har möjlighet att tillgodogöra sig på egen hand genom enskild läsning med endast läraren som bollplank. (s.321-322).

Enligt Chambers är det viktigt att ha ett bra samtal och en bra diskussion kring böcker. Detta kommer resultera i att eleverna får lättare att uttrycka sina tankar och åsikter i vardagliga diskussioner också (1993, s.10). Samtalet kring böckerna är även ett utmärkt hjälpmedel för att lyfta problem och andra svårigheter som finns i elevernas vardag. Det är lättare för en elev att utgå från en karaktär eller en händelse i en bok då de ska samtala om vardagsnära händelser (1993, s. 22). Därför är det viktigt att läraren gör väl genomtänkta val av böcker och texter (Chambers, 1994, s. 75).

5.7 Bokval

Enligt PIRLS undersökning (2012) har man undersökt vilka typer av texter och litteratur som eleverna får ta del av i undervisningen samt hur mycket tid som läggs på detta. Undersökningen fokuserar inte enbart på högläsning utan inkluderar även det enskilda läsandet. Enligt undersökningen är det vanligast att man läser längre skönlitterära böcker i undervisningen. Det är också vanligt att eleverna får läsa kortare berättelser såsom "noveller, fabler, sagor, spänning, science fiction eller deckare" (Skolverket, 2012, s. 64). Enligt statistiken får drygt tre av fem elever möjlighet att läsa sådana texter någon gång i veckan. Däremot är det inte lika vanligt att eleverna får ta del av läsning av pjäser (Skolverket, 2011, s. 64).

Chambers hävdar att kortare skönlitterära böcker lämpar sig bäst för högläsning då dessa böcker går att läsa ut på några veckor vilket gör att eleverna som lyssnar inte hinner tappa intresset för boken (1993, s. 93). Reichenberg menar att många lärare anser att det är "mer tacksamt att samtala om texter i skönlitteratur än faktatexter" (2008, s. 68). Reichenberg menar att en förklaring till detta kan vara att de skönlitterära texterna är mer öppna i sin handling, och kan tolkas på olika sätt, vilket gör att många lärare upplever att det är enklare att diskutera och analysera dem. Hon förespråkar därför vikten av att även samtala om faktatexterna i läroböckerna. Hon anser att eleverna måste få träna på att läsa och tolka även denna typ av text då många elever idag har en bristande läsförståelse när det exempelvis kommer till att läsa mellan raderna samt att hitta fakta som är mera dold i texterna (2008, s.69).

Kerstin Dominkovic, Yvonne Eriksson och Kerstin Fellenius diskuterar vikten av att variera texterna och genrerna som man läser högt för barnen (2006, s. 142) vilket även är någonting som Stensson instämmer i (2006, s. 129). Stensson menar att högläsningen inte enbart bör

handla om att läsa skönlitterära böcker utan även faktatexter, tidningsartiklar eller dikter är andra typer av texter som lämpar sig för högläsning. Hon menar att då man läser högt ur olika typer av texter så får eleverna en förståelse för hur man tar sig an texter inom samma genre vilket underlättar för dem i deras enskilda arbete med liknande texter. Högläsningen passar även för att introducera ett ämne som ska diskuteras. Genom att introducera ett ämne genom en bok så får eleverna någonting att relatera till i det fortsatta arbetet (2006, s. 129).

Stensson ser även ett stort värde i att använda sig utav bilderböcker i undervisningen. Bilderböcker är ingenting som vi enbart ska förknippa med läsning tillsammans med små barn. Bilderbokens budskap kan tolkas olika beroende på vilken åldersgrupp man läser för. Hon menar att även vuxna kan diskutera budskapen i bilderböckerna men att diskussionen och tolkningen kommer att uttryckas annorlunda gentemot om barn hade diskuterat samma bok. Detta beror på att man i olika åldrar har olika erfarenheter och referenser. En fördel med bilderböcker är att de vanligtvis är korta berättelser som kan läsas ut vid ett lästillfälle och lämpar sig därför väldigt bra för just högläsning (2006, s. 68) vilket även är någonting som Chambers styrker (1993, s. 93).

Chambers menar att genom högläsningen så bör eleverna få ta del av texter som de inte kan behärska helt på egen hand. När eleverna får möta texter som är på en nivå som är något högre än var de själva befinner sig på så bidrar det till att de utvecklas i sin läsning (1993, s.69). Detta synsätt kan vi applicera på Vygotskijs teori om den proximala utvecklingszonen (2006, s. 402).

5.8 Högläsningens sociala betydelse

Enligt Chambers så är en stor fördel med högläsning i grupp att aktiviteten bidrar till en gemenskap eftersom eleverna genom läsningen får ta del av en berättelse tillsammans. Han menar att utifrån berättelsen så får man någonting att samtala om, vilket skapar en tillhörighet i gruppen. En annan fördel är att genom att möta nya ord, begrepp och handlingar i berättelsen så får gruppen även ett gemensamt språk vilket enligt Chambers skapar en kulturell identitet (1994, s.72).

Enligt Myrberg så visar statistiken att det är mer vanligt förekommande att elever som har ett annat modersmål än svenska får läs- och skrivsvårigheter i det svenska språket (2007, s. 73) vilket även är någonting som Kenneth Hyltenstam påpekar. Hyltenstam har i sin språkforskning främst fokuserat på tvåspråkiga elever. Han hävdar att i dagens svenska skola så har flera av eleverna med ett annat modersmål än svenska svårt att uppnå målen. Detta kan vi se i Skolverkets statistik som visar att det är dubbelt så många elever med svenska som andraspråk som inte kommer in på de nationella programmen på gymnasiet än de elever som har svenska som modersmål. (Skolverket refererad av Hyltenstam, 2007, s.46). Hyltenstam menar att dessa siffror beror på flera olika faktorer. Några av faktorerna kan vara hur eleven mår rent socialt vilket kan handla om hur han eller hon blir bemött i skolan av klasskompisar och lärare samt hur pass integrerad eller segregerad eleven känner sig. Elevens kulturella bakgrund väger också in. Det kan handla om vilket språk som talas i hemmet och hur familjen samt eleven har för syn på utbildning. Han menar att det är viktigt att lärare som undervisar elever med ett annat modersmål bör väga in dessa faktorer och tänka på hur man på bästa sätt ska göra för att hjälpa de eleverna framåt i det svenska språket.

Hyltenstam menar att det är viktigt att lägga stor tyngd vid att förklara samt träna på ord och begrepp, inte minst då klassen har elever som har svenska som andraspråk. Genom att eleverna får tillgodogöra sig dessa nya begrepp så får de lättare att förstå och kommunicera med sin omvärld (2007, s.55). Dominkovic et al. menar att det är av stort värde att barn som

har olika kulturella bakgrunder får ta del av en berättelse tillsammans via högläsning. Att få ta del av en gemensam läsupplevelse bidrar till att eleverna får gemensamma referensramar (2006, s. 147).

Stensson menar att läraren ska läsa högst för eleverna varje dag. Vid högläsningen så får klassen ta del av samma historia och lära känna karaktärerna och deras personligheter och upplevelser (2006, s. 18). Förutsättningarna för ett så bra boksamtal som möjligt är att läraren reflekterar över hur och var samtalen sker. Det är även viktigt med ett öppet klassrumsklimat för att eleverna ska känna sig trygga och våga samtala om texten (Chambers, 1993, s. 92). Liberg pratar om vikten av att eleverna ska få delta i ett gemensamt läsande i flera olika sammanhang, med olika personer. Då man får möta en text gemensamt och sedan samtala om den med olika personer så får eleverna en mängd olika erfarenheter och lär sig att anpassa sig till olika personer samt ta andras perspektiv (2007, s. 29).

5.9 Miljön runt omkring

Myrberg menar att miljön runt omkring har en stor betydelse för att barn ska motiveras till att vilja läsa (2007, s. 77). Han menar att uppväxtmiljön spelar en viktig roll för att eleven ska bli en god och motiverad läsare. Det handlar bland annat om en miljö där det finns rikligt med böcker, föräldrar som uppmärksammar barnet på den skrift som finns i närmiljön men att även föräldrarna läser högt för sina barn. Att läsa högt från böcker, sagor och samtala om det är viktigt för barnet redan under de första levnadsåren. Skolan spelar självklart en viktig roll för att barnen ska få dessa möjligheter men det är viktigt att uppmärksamma att även hemmet har en betydelsefull roll i detta (2007 s. 77).

Clas-Uno Frykholm understryker vikten av att eleven får befinna sig i det *”språkliga rummet”*. Med det språkliga rummet syftar han på en kreativ miljö där eleverna får läsa, skriva, samtala och lyssna på varandra. Det är lärarens uppgift att skapa en sådan här kreativ miljö för eleverna. Frykholm menar vidare att skolbibliotek som innehåller mycket texter och litteratur är en annan typ av kreativt rum som eleverna bör få tillgång till (2007, s. 105-106).

5.10 Högläsningen av elever

Birgitta Garme menar att högläsningen inte enbart ska bedrivas av läraren (Garme, 2006, s. 126). Hon menar att det finns stora fördelar med att även eleverna får läsa högt. Genom högläsningen får eleven träna på att tala inför en grupp. Detta i sin tur kommer att hjälpa eleverna vid redovisningar och andra typer av monologiska framträdanden. Chambers menar i likhet med Garme att högläsningen inte bara ska bedrivas av läraren utan även av eleverna. Detta för att det är två helt skilda upplevelser mellan att vara den som läser själv eller den som lyssnar. Han poängterar vikten av att båda metoderna används i undervisningen. Det ena ska inte utesluta det andra (1994, s. 67, 94).

Att använda sig utav bokcirkel i klassen kan vara ett tillfälle där eleverna får möjlighet att träna sin egen högläsning. Frykholm menar att i bokcirkelarna får eleverna dela sina läsupplevelser med varandra och även tränas på förmågan att samtala och diskutera med varandra. Han menar vidare att bokcirkel kan vara ett sätt för eleverna att stimuleras i sin läsning då de samtalar och delar en gemensam upplevelse med varandra (2007, s. 104-105).

5.11 Högläsningens betydelse för läs- och skrivsvårigheter

Myrberg har främst inriktat sig på dyslexi och läs- och skrivsvårigheter i sin forskning. Han menar att en effektiv metod för att upptäcka elever med lässvårigheter är att låta dem läsa högt (Englund, 2010, december). Då upptäcker man om eleven har svårigheter med exempelvis

den fonologiska medvetenheten som är utmärkande för personer med dyslexi. Myrberg menar att det är vanligt att personer med dyslexi och lässvårigheter undviker svåra ord i texten vilket resulterar i att de kan ta sig igenom texten utan att förstå innehållet och blir därmed passiva läsare. Vid högläsningen kan läraren uppmärksamma om eleven hoppar över svåra ord i texten och hur elevens läsförståelse ser ut.

Myrberg menar att en en-till-en-undervisning är att föredra med elever med läs- och skrivsvårigheter. Då får eleven möjlighet att träna sin fonologiska förmåga samtidigt som läraren kan upptäcka vilka lässtrategier som eleven använder. Utifrån detta kan läraren sedan hjälpa eleven vidare i sin läsutveckling genom att anpassa undervisningen utifrån elevens behov. Att träna läsning handlar inte enbart om att eleven själv läser högt menar Myrberg. Han anser att det är viktigt att eleven även får lyssna på när andra läser högt då eleven bland annat får möjlighet att uppmärksamma hur ord betonas (Englund, 2010, december).

Dominikovic et al. menar att högläsningen inte enbart är positiv för elever med läs- och skrivsvårigheter. Elever med dessa svårigheter kan få svårt att fokusera på innehållet då. (2006, s. 136). De menar till skillnad från Myrberg (2010) att det kan vara svårt för en lärare att uppmärksamma elevens svårigheter vid högläsningen. Detta kan delvis bero på att eleven har utvecklat en strategi vilket gör att eleven kan uppfattas som en god läsare men i själva verket använder sig utav bilder och textens större sammanhang för att komma fram till vad som står. Därför är det väldigt viktigt att man som lärare är uppmärksam då eleven läser högt för att undvika att eleverna använder sig av dessa bristfälliga lästekniker (2006, s. 136).

5.12 Kritik mot högläsning i stor grupp

Dominkovic et al. har gjort en undersökning om vad som sker i en högläsningssituation mellan enbart ett barn och en vuxen. I undersökningen har de även jämfört detta med högläsning i större grupper (2006, s. 133). De menar främst att det är samtalet som skiljer sig mest under dessa olika former. I en en- till ensituation får barnets tankar och funderingar om det lästa ett större utrymme än i en grupp. Vid högläsning i en större grupp är det omöjligt för läraren att ge barnen lika stort talutrymme som vid en en- till ensituation. Dominkovic et al. menar att det skulle få läraren att tappa tråden helt i läsningen. De poängterar vikten av att ha samtal om boken, före eller efter läsningen för att få ett bättre flyt och mer engagerade elever under själva läsningen.

Kerweit (refererad av Dominkovic et al. 2006) menar att målet med högläsningen är att den ska vara interaktiv. Hon menar att detta är svårt att uppnå i större grupper och förespråkar därför högläsning i mindre elevgrupper (s. 134). Ett sätt att uppnå en interaktiv högläsningstund i större elevgrupper är att använda sig utav ”storbok” (refererad av Dominikovic et al, 2006, s. 134) vilket även är någonting som Frykholm argumenterar för (2007 s. 104). En storbok är en förstora bilderbok. Den ursprungliga boken kallas i ett sådant sammanhang för lillbok och tanken är att dessa ska komplettera varandra. Björk och Liberg menar att med hjälp av en storbok får alla elever möjlighet att lättare följa med i texten och se på bilderna (1996 s. 134). Frykholm menar vidare att storboken underlättar då man samtalar om det man läser eftersom man enklare kan stanna upp och diskutera om händelser och bilder i boken (2007, s. 104).

5.13 Att läsa högt oavsett ålder

Som tidigare nämnt så menar Myrberg att högläsningen ska ske i alla åldrar. (Forskning Framsteg, 2012). Detta är även någonting som Ann-Marie Körling instämmer i. Körling har genom sin egen praktiska och pedagogiska erfarenhet uppmärksammat vikten av att aldrig sluta läsa högt oavsett ålder. Hon menar att *”högläsa är att muntligt föra ut skriftspråket. Och*

det finns ingen åldersgräns då vi inte längre kan högläsa för eleverna. Självklart kan vi läsa högt för dem på gymnasiet, årskurs nio och ... också på ålderdomshemmet” (Körling, 2012, september). Detta innebär att då vi läser högt eller lyssnar på en berättelse gemensamt så får vi känna gemenskap och en känsla av att vi är ihop och delar en berättelse (Körling, 2012, september).

6. Metod och genomförande

6.1 Metod

Vi började vårt arbete med att ta reda på vilken tidigare forskning som redan fanns inom området. Vi märkte ganska snabbt att det fanns väldigt lite forskning och studier om högläsning. I en artikel från Forskning och framsteg påpekar Mats Myrberg att det snart är tio år sedan den senaste studien om ämnet utgavs och att det därför inte finns så mycket forskning om högläsning idag (Preutz, 2012, juni). Detta innebär att en stor del av arbetets tid har lagts på den teoretiska delen. För att komma fram till ett resultat i vår undersökning så har vi valt att ha samtalsintervjuer som metod.

6.2 Genomförande

För form och struktur i vår uppsats har vi utgått från Staffan Stukáts bok *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap* (2011). Boken har varit ett bra stöd då den tydligt beskriver examensarbetets olika delar och hur man ska gå tillväga. I vår undersökning har vi genomfört samtalsintervjuer med sex lärare. De intervjuer vi har gjort kallas enligt Stukát för ostrukturerade intervjuer (2011, s. 44). En sådan typ av intervju blir mer samtalsliknande då man utgår från en frågeguide där man har möjlighet att be respondenten att utveckla sina svar. Peter Esaiasson et al. (2007) bok *Metodpraktikan* har varit ett bra komplement till Stukáts bok och användbar vid utformningen av intervjufrågorna. När vi konstruerade våra intervjufrågor så utgick vi från vårt syfte och frågeställningar. Eftersom hela vår undersökning bygger på en jämförelse mellan årskurs 3 och 6 så var det ytterst viktigt med intervjufrågor som kunde besvara vår frågeställning. Efter att vi hade konstruerat våra intervjufrågor så prövade vi dem på tre lärare i vår bekantskapskrets för att försäkra oss om att frågorna var tydliga. Vår intervju bestod av nio frågor där fyra av dem var bakgrundsfrågor för att ta reda på bland annat lärarens utbildning och klassammansättningen. Sådana här ”uppvärmningsfrågor” är viktigt för att få respondenten att känna sig bekväm och avslappnad inför intervjun (Esaiasson et al. 2007, s. 298). Vårt syfte med att ställa bakgrundfrågor var just, som Esaiasson et al. påpekar, att få respondenten att avslappnad. I vårt resultat kommer vi i huvudsak att fokusera på de övriga fem frågorna och inte lägga stor vikt vid våra bakgrundsfrågor.

Innan intervjuerna hade vi även skrivit ned ett antal följdfrågor. Följdfrågorna bidrog till att vi som intervjuare kunde känna oss mer avslappnade på grund av vetskapen om att vi hade flera frågor att ställa beroende på vilka svar respondenten gav. Följdfrågorna fungerade som ett stöd för att föra intervjun vidare samt att bidra till mer fördjupade svar. Lämpliga följdfrågor enligt Stukát är *”Vad menar du med det? Kan du berätta mer? Har jag förstått dig rätt om jag tror att din uppfattning är”* (2011, s. 44). Dessa frågor använde vi bland annat oss utav i våra intervjuer. I vissa situationer blev följdfrågorna spontana då vi ställde frågor som vi inte hade förberett innan men som lämpade sig väl i situationen. Eftersom vi ville ha mer avslappnade och samtalsliknande intervjuer så valde vi att använda oss av våra mobiltelefoner för att spela in ljudet under samtalet. Detta gjorde vi för att vi sedan skulle kunna gå tillbaka och lyssna på det som sades igen. Att samtalet från intervjun finns inspelad gör också att vi undviker misstolkningar och efterhandskonstruktioner. Trots att vi spelade in intervjuerna så valde vi att anteckna det vi ansåg vara mest väsentligt under intervju vilket även är någonting som

Esaiasson et al. rekommenderar att man bör göra. När man antecknar så blir det mer naturliga pauser i intervjun vilket ger respondenten tid till reflektion under samtalsgången (2007, s. 302). Efter intervjuerna så lyssnade vi igenom samtalen igen och kompletterade våra tidigare anteckningar med mer utförlig information från intervjuerna. Därefter började vi jämföra våra resultat och titta på likheter och skillnader. Resultaten kunde vi sedan koppla till den litteratur och forskning som vi hittat inom området. Utifrån detta kunde vi sedan dra egna slutsatser och reflektera över dessa med stöd i vår teoretiska anknytning. Vi har även diskuterat vad en vidareutveckling av vår studie skulle kunna handla om.

6.3 Urval

Vi har försökt att få tag på respondenter till vår undersökning genom att mejla 18 olika skolor inom Göteborg. De flesta skolorna avböjde på grund av tidsbrist. Vi tror även att en bidragande faktor kan vara att de tillfrågade lärarna inte har någon relation till oss och prioriterar då inte att delta i vår undersökning. Vi har därför till största del använt oss av de kontakter som vi har knutit på våra VFU-skolor. De lärare som fick frågan om att delta i vår intervju blev informerade om syftet, hur det ska skulle gå tillväga samt hur lång tid det beräknades att ta.

Vi besökte de lärare som bestämde sig för att delta i intervjun på deras respektive skolor. Esaiasson et al. menar att intervjuer bör ske på en plats som är väl känd för respondenten. Då blir det oftast bättre förutsättningar för intervjun (2007, s. 302). En av intervjuerna hade vi inte möjlighet att göra på plats och fick därför genomföra den via telefon. Intervjuerna tog cirka 20 minuter vardera och vi genomförde dem på varsitt håll med en respondent åt gången.

6.4 Reliabilitet och validitet

Esaiasson et al. menar att det är en fördel att intervjua obekanta personer då det är lättare att ha en vetenskaplig distans till dem i intervjun (2007, s. 292). I hälften av våra intervjuer har respondenterna varit lärare från våra VFU-skolor. Trots detta har vi strävat mot att upprätthålla en vetenskaplig distans till respondenterna.

Eftersom vi enbart har gjort intervjuer med sex lärare så är vi medvetna om att vårt resultat inte visar på hur det faktiskt *är*, utan att det enbart ger en bild av hur det *kan* se ut. Vår undersökning är därför inte generaliserbar men däremot relaterbart för verksamma lärare då de kan känna igen sig i de olika sätten att arbeta.

Vi är även medvetna om att det vid samtalsintervjuer kan vara svårt att få en exakt bild av hur det egentligen ser ut eftersom respondenten kan känna att vissa svar är mer fördelaktiga än andra. I en enkätundersökning har den som intervjuar och respondenten inte samma direktkontakt vilket gör det enklare för respondenten att vara helt ärlig.

Ostrukturerade intervjuer som metod anser vi kan ha en tendens till att bli något missvisande. Vi har i alla intervjuer utgått från vårt frågeformulär som respondenterna har fått besvara. Då man sammanställer resultatet kan man ibland få en eventuellt felaktig bild. Högläsning i sig är ett väldigt stort ämne och man har därför, trots samma frågor till samtliga respondenter, kommit in på olika sidospår under intervjuerna. Med det sagt behöver det inte betyda att då vi i resultatet redogör för vad en respondent tycker så behöver det nödvändigtvis inte innebära att de övriga fem respondenterna inte instämmer.

6.5 Etiska principer

Stukát och Esaiasson et al. poängterar vikten av att vara medveten om de etiska principer och riktlinjer som finns (Stukát, 2011, s. 138-140), (Esaiasson et al, 2007, s. 290). Vi tog del av dessa råd och blev väl medvetna om vad som gäller vid samtalsintervjuer. Innan vi genomförde intervjuerna så informerade vi respondenterna om att deltagandet naturligtvis är helt valfritt. Vi har även garanterat att de är helt anonyma i undersökningen. I uppsatsen har vi enbart valt att redogöra för vilken typ upptagningsområde som skolorna är belägna i då vi anser att det är det enda som är relevant för vår undersökning. Vi informerade respondenterna om att vi kommer att spela in samtalet för att i efterhand kunna gå tillbaka och lyssna på intervjun. Vi garanterade att materialet kommer att behandlas konfidentiellt.

7 Resultatredovisning

Nedan kommer vi att presentera resultatet från våra intervjuer. Som tidigare nämnt har vi genomfört intervjuer med sex verksamma lärare, tre av dem är verksamma i årskurs 3 och de övriga tre i årskurs 6. Vi kommer att sammanställa svaren utifrån varje enskild fråga där vi först presenterar svaren från lärarna i årskurs 3 och därefter svaren från lärarna i årskurs 6. I anslutning till svaren kommer vi även att göra våra jämförelser av resultatet. Vi väljer att jämföra resultaten under respektive stycke för att ge en mer lättöverskådlig bild av resultatet. Då undersökningen är anonym så har vi valt att ge respondenterna fingerade namn.

7.1 Presentation av undersökningsgrupp

7.1.1 Årskurs 3

Två av skolorna är belägna på en mindre ort utanför Göteborg och den tredje skolan ligger i en central del av Göteborg.

Lena jobbar på en av skolorna som ligger utanför Göteborg. Hon har varit verksam lärare i 40 år. I hennes klass finns det 16 elever varav 6 flickor och 10 pojkar. Av eleverna är det fyra stycken som har ett annat modersmål än svenska. Hon är utbildad lågstadielärare där alla ämnen ingår.

Pia som även hon jobbar på en av skolorna utanför Göteborg har varit verksam lärare i 38 år. I klassen där hon arbetar går det 20 elever med 13 flickor respektive 7 pojkar. Fyra av eleverna har ett annat modersmål än svenska. Även Pia har en lågstadieläraryt utbildning.

Anna jobbar på skolan i centrala Göteborg. Hon har arbetet som lärare i 43 år och har idag 21 elever i sin klass och av dem är 11 flickor och 10 pojkar. Två av eleverna har annat modersmål än svenska. Hon har en lågstadieläraryt utbildning men har även behörighet att undervisa i samhälls- och naturorienterade ämnen samt idrott upp till årskurs 6.

7.1.2 Årskurs 6

Två av skolorna är belägna på mindre ort utanför Göteborg. Den tredje skolan är ligger i ett av Göteborgs ytterområden där flesta elever har utländsk bakgrund.

Tomas jobbar på en av skolorna som ligger i en mindre ort utanför Göteborg. I hans klass finns det 26 elever varav 15 pojkar och 11 flickor. I klassen finns det 4 elever med annat modersmål än svenska. Tomas har grundskolläraryt utbildningen i svenska och samhällsorienterade ämnen för årskurs 4-9. Han har varit verksam lärare i 16 år.

Eva jobbar på en skola i ett av Göteborgs ytterområden. I hennes klass finns det 24 elever varav 13 pojkar och 11 flickor. I klassen är det endast 2 elever som har svenska som modersmål. Eva har en utbildning som grundskolelärare för årskurs 1-7 där hon har matematik, naturorienterade ämnen och svenska som inriktning. Eva har varit verksam lärare i 10 år.

Hanna jobbar på en mindre ort utanför Göteborg. I hennes klass finns det 29 elever varav 17 flickor och 12 pojkar. I klassen finns det 4 elever med annat modersmål än svenska. Hanna har grundskolläroverutbildning för årskurs 1-6 där hon har svenska och samhällsorienterade ämnen som sin inriktning. Hanna har varit verksam lärare i 7 år.

7.1.3 Sammanfattning

Till största del är skolorna där respondenterna arbetar på belägna i mindre orter. Samtliga klasser i årskurs 3, samt två klasser i årskurs 6 har till största del elever med svenska som modersmål, medan en skola i årskurs 6 främst har elever med ett annat modersmål än svenska. I årskurs 6 har alla klasser ett större elevantal än klasserna i årskurs 3.

Respondenternas medelålder och antal verksamma år i yrket är betydligt högre i årskurs 3 än respondenterna i årskurs 6. Samtliga respondenter har svenskämnet med i sin utbildning.

7.2 Begreppet högläsning

7.2.1 Årskurs 3

Lena pratade om hur bilden av högläsning har förändrats över tid. Förr förknippade man det med att läraren läste rätt upp och ned för barnen och man pratade inte om det lästa överhuvudtaget. Idag ser det annorlunda ut menar hon då diskussionen kring läsningen har fått en allt större plats. Pia berättar att i deras klass använder de inte längre begreppet högläsning då de istället kallar det för boksamtal. Detta för att det ska vara lika stort fokus på samtalen som på läsningen. För Anna innebär begreppet högläsning att någon läser högt för de andra i klassen. Högläsningen behöver inte bara utföras utav en lärare utan det kan även innebära att eleverna läser högt anser samtliga lärare.

7.2.2 Årskurs 6

Både Tomas, Eva och Hanna uttrycker att begreppet högläsning för dem innebär att en vuxen läser högt för en grupp elever. Det menar att det är det första de kommer att tänka på då de hör ordet högläsning. Eva menar att högläsning även innefattar att man gemensamt diskuterar handlingen och läsoplevelsen. Tomas utvecklar sitt svar med att högläsning för honom även kan innebära att eleverna själva läser högt i mindre grupper.

7.2.3 Sammanfattning

Vi kan se en skillnad i hur lärare i årskurs 3 respektive årskurs 6 ser på begreppet högläsning. I årskurs 3 poängterar samtliga lärare vikten av att samtala kring det man läser, något som även årskurs 6 lärarna nämner men för dem handlar begreppet högläsning främst om just läsningen i sig. I årskurs 6 associerar lärarna att högläsningen främst handlar om att en vuxen läser högt för en grupp barn men vi kan även se att lärarna i båda årskurserna pratar om att högläsning dessutom kan innebära att eleverna själva läser högt.

7.3 Arbetet med högläsning i klassrummet

7.3.1 Årskurs 3

Gemensamt för Pia och Lena är att de har ett mycket stort fokus på samtalet under högläsningen. Enligt dem ska samtalet ta en lika stor plats som läsningen. Anna arbetar även hon med samtal kring läsningen men låter läsningen ta en något större plats. Gemensamt för alla tre är att de tycker att samtalen ska innehålla diskussioner om bokens innehåll, språklära, uppbyggnad, person- och miljöbeskrivningar men framför allt låta böckerna få vara en utgångspunkt för att eleverna ska ges möjlighet att kunna diskutera vardagsnära händelser och frågor. Pia poängterar vikten av att högläsningen ska vara en upplevelseläsning för barnen. Om läsningen säger hon att *"Vi kan avbryta oss mitt i, redan efter några meningar. Vi kan prata om innehåll, om ord och känslor"*. Hon ger exempel på en gång då eleverna utifrån boken började diskutera om fantasispråk. Diskussionen blev så omfattande att det knappt blev någon läsning den gången. Hon berättar även att hon brukar låta eleverna få räcka upp handen och ställa frågor under tiden, men annars så är det hon själv som väljer när under läsningen som samtalet ska ske genom att hon ställer en öppen fråga som eleverna får diskutera. Eleverna i Pias klass får även träna på att läsa högt inför varandra i helklass genom textboken Läsdx. Alla eleverna har ett varsitt exemplar av denna bok som de turas om att läsa högt ur. Pia brukar bestämma turordningen och styr även längden på hur länge varje elev får läsa beroende hur långt de har kommit i sin läsutveckling.

Lena berättar att hon ibland innan läsningen brukar skriva upp ord på tavlan som kommer att finnas med i texten. Hon brukar då be eleverna att lyssna efter dessa ord för att sedan diskutera dem när de nämns i texten. Hon menar att när eleverna ska vara uppmärksamma på specifika ord så resulterar det i ett aktivt lyssnande och en ökad begreppsuppfattning. I hennes klass har de även bokcirkel med 4 elever i varje grupp. Där turas eleverna om att läsa högt ur en bok medan de andra i gruppen får träna sig på att lyssna samt följa med i texten. I Annas klass arbetar man med högläsning under olika former. Hon läser högt ur en skönlitterär bok varje dag och det brukar alltid ske någon typ av diskussion i anknytning till läsningen. Diskussionen brukar bland annat innefatta berättelsens tema och eventuella budskap men även den språkliga uppbyggnaden. Anna försöker även att få in högläsning i de andra skolämnena genom att till exempel låta eleverna läsa högt ur faktaböcker för varandra i helklass. Detta gör hon för att eleverna ska få en förståelse för hur dessa texter är uppbyggda men även hur man ska tolka dem och förstå innehållet. Då man läser faktatexterna gemensamt får klassen även möjlighet att diskutera texten och läraren kan även försäkra sig om att eleverna har tillgodogjort sig textens fakta.

Alla tre respondenterna har ett likadant upplägg för läsläxan. De ser detta som ett tillfälle för eleverna i att träna sig på att läsa högt. Detta ska de göra både hemma och sedan i skolan enskilt för läraren. Anna berättar att hon alltid brukar introducera läsläxan för eleverna genom att hon själv läser den högt för eleverna och går igenom de svåra ord och begrepp som kommer till uttryck i texten.

7.3.2 Årskurs 6

I alla tre klasser så har de en skönlitterär bok som lärarna läser högt ur för eleverna. Tomas poängterar vikten av att diskussionen om det lästa alltid ska ske efter läsningen för att inte störa läsoplevelsen. Han menar att *"läsningen ska vara ett tillfälle för eleverna att ta del av en annan värld och därför kan ett samtal under läsningen störa läsoplevelsen"*. Däremot menar han att om man skulle stöta på svåra ord så kan det vara bra att stanna upp och förklara vad det betyder vilket på sikt bidrar till en ordförståelse hos eleverna. I Evas klass arbetar man

även där med att stanna upp vid svåra ord och begrepp under läsningen. Det sker ofta att man stannar upp vid ord eftersom nästintill alla elever har svårt med det svenska språket. Hanna tycker att läsningen ska vara ett tillfälle för avkoppling och undviker därför att diskutera under läsningen gång. Däremot brukar hon och eleverna diskutera handlingen efteråt om det är något speciellt som har hänt i boken. Hon pratar även om att de brukar börja läsningen med att återkoppla till det man läst vid förra tillfället. Även Eva och Tomas berättar att de brukar diskutera bokens handling med eleverna. Däremot gör de inte det varje gång utan bara om det handlat om något speciellt eller om boken har något speciellt tema som är extra viktigt att lyfta i klassen.

Eva menar att eftersom de flesta av eleverna i hennes klass har svårt för svenska språket så har de även svårt att läsa och förstå texter på egen hand. Därför brukar Eva läsa högt för eleverna, både i skönlitteratur men även ur exempelvis faktatexter i de andra skolämnena. Då Eva läser högt brukar hon stanna upp i läsningen och förklara svåra ord och begrepp vilket sedan underlättar när eleverna själva ska ta sig an texten. Ibland får även eleverna själva läsa högt ur faktatexterna men vanligast är att Eva gör det. Hon berättar även att eleverna har läsgrupper med 3-4 elever i varje grupp. Då turas eleverna om att läsa högt för varandra medan de andra eleverna får lyssna och följa med i texten. Efter läsningen brukar eleverna få skriva ned sina tankar och funderingar i en skrivbok.

7.3.3 Sammanfattning

Samtliga respondenter pratade om huruvida samtalet har betydelse vid högläsningen. I båda årskurserna poängterar man vikten av att diskutera ord och begrepp men i årskurs 3 lägger lärarna även ett stort fokus på att eleverna ska få diskutera texternas innehåll och uppbyggnad. Två av lärarna i årskurs 3 menar att samtalet ska ta en lika stor plats som läsningen och att samtalet om innehållet och handlingen även kan ske under tiden man läser. De övriga fyra respondenterna menar att samtalet om handlingen främst bör ske efter läsningen.

I årskurs 3 pratar alla respondenter om att eleverna har en läsläxa som de brukar få läsa högt ur. I årskurs 6 har eleverna ingen läsläxa. En lärare i årskurs 3 och en lärare i årskurs 6 arbetar båda med bokcirkel där eleverna får läsa högt för varandra.

7.4 Högläsningens plats i undervisningen

7.4.1 Årskurs 3

I Annas klass har man högläsning i ca 30-40 minuter per dag. Av denna tid så läggs 20 minuter på högläsning under fruktstunden då läraren läser högt för eleverna ur en skönlitterär bok. Resterande tid läggs på läsläxa samt på gemensam läsning ur läroböcker i andra ämnen. Precis som Anna så får både Pia och Lenas elever läsa högt för dem ur sin läsläxa vid ett tillfälle per vecka. Både Pia och Lena läser även högt för barnen vid tre tillfällen under veckan. Pia uppskattar att hennes pass är 40 minuter långa medan Lena menar att hon uppskattningsvis lägger 30-40 minuter per gång. Pia menar att hon lägger mindre tid på högläsning nu än vad hon gjort tidigare då hon istället har valt att lägga mer tid på elevernas enskilda läsning. I Lenas klass har de även en bokcirkel en gång i veckan där eleverna läser högt för varandra i smågrupper. Varje bokcirkel brukar ta cirka en halvtimme inklusive samtal. I Pias klass läser eleverna högt i 20 minuter per vecka ur boken *Läsdax*.

7.4.2 Årskurs 6

Hanna berättar att hon brukade arbeta mer med högläsning då hon var lärare för yngre elever. Hon upplever att de yngre eleverna uppskattar det mer än vad de gör när de blir äldre. Däremot tycker hon inte att man ska utesluta högläsningen helt bara för att eleverna blir äldre.

Hon läser därför högt för eleverna vid 1-2 tillfällen i veckan där läsningen pågår under cirka 20 minuter. I Tomas klass har de för tillfället ett läsprojekt då de har uppmärksammat att elevernas läsförståelse har sjunkit på skolan. Inför de nationella proven vill de nu sätta fart på elevernas läsning. De har därför läsning 3x30 minuter per vecka och av detta läggs 30 minuter på att Tomas själv läser högt för eleverna. Eva läser högt för eleverna 3-4 gånger per vecka. Varje pass är cirka 20 minuter. Eva säger dock att det är svårt att säga exakt hur mycket tid hon lägger på att läsa högt för eleverna då eleverna ofta har ett behov av att läraren läser högt för dem i andra ämnen ur läroböcker med mera. Eleverna arbetar även i sina läsgrupper en gång per vecka där de läser högt för varandra. Dessa pass brukar vara cirka 30 minuter långa.

7.4.3 Sammanfattning

Först och främst är det här viktigt att poängtera att lärarna har haft svårt att uppskatta exakt hur stor plats högläsningen har i undervisningen. Detta beror på att högläsningen kan ske spontant under vissa lektioner där man exempelvis läser högt ur läroböcker och liknande och detta bör man ta hänsyn till då man utläser vårt resultat. Vi har därför i vår jämförelse enbart utgått från de schemalagda högläsningssituationer som lärarna har. När vi redovisar för högläsningstiden så innefattar det både den tid som eleven lyssnar på när någon läser, läser högt själv och då de samtalar om läsningen.

Det är tydligt att lärarna i årskurs 3 ger högläsningen ett större utrymme i undervisningen än vad lärarna i årskurs 6 gör. Minimum i årskurs 3 är att man lägger 120 minuter per vecka på högläsningen medan man i årskurs 6 lägger minst 30 minuter per vecka på högläsningen. Som mest lägger årskurs 3 lärarna 200 minuter på högläsningen per vecka och i årskurs 6 visar de siffrorna på 110 minuter. Utifrån dessa siffror kan vi även se att Eva i årskurs 6 ägnar sig nästan lika mycket åt högläsningen som Lena gör i årskurs 3.

7.5 Bokval vid högläsning

7.5.1 Årskurs 3

I både Lenas, Pias och Annas klass är det mest fokus på skönlitteratur och de poängterar att det är viktigt att variera genrer. Lena pratar om vikten av att göra bokval som inte alltid är anpassade efter elevens egen ålder. Man kan antingen välja en lite svårare bok för att kunna diskutera den tillsammans men hon menar att även bilderböcker lämpar sig bra för högläsning då de ofta har ett tydligt budskap. Pia berättade att de i deras klass ska börja arbeta med högläsning av dikter till nästa termin. Hon menar att dikter passar bättre till högläsning än för den enskilda läsningen på grund av att de bör läsas med mycket inlevelse och betoning vilket även underlättar då de ska läsa andra typer av texter.

7.5.2 Årskurs 6

Det är mest fokus på skönlitterära böcker i samtliga klasser i årskurs 6. I Tomas klass läser de för tillfället en bok som är utgiven av BRIS vilket genererar i mycket diskussion efter läsningen. Han har i tidigare årskurser läst andra böcker som olika barnrättsorganisationer har publicerat och han menar att man kan få ut bra och djupa diskussioner utav dessa böcker. Han berättar att han kommer att använda sig av mer sådana här böcker i högläsningen och inte bara fokusera på skönlitteratur då eleverna läser så mycket skönlitteratur på egen hand. Hanna läser även hon mest skönlitteratur för klassen. För att öka intresset för högläsning hos eleverna så brukar hon låta dem få önska vilken bok de ska lyssna till. Hon menar att det är viktigt att eleverna får vara delaktiga i bokvalet för att högläsningssituation ska kännas meningsfull för eleverna.

Till skillnad från Hanna så väljer både Eva och Tomas själva, eller i samråd med skolbibliotekarien, ut vilka böcker som de ska läsa för eleverna. Tomas pratar om vikten av att

ha en bra dialog med skolbibliotekarien för att få tips och råd på nyare böcker som man kan läsa för klassen. Eva väljer oftast böcker som ligger på deras nivå åldersmässigt och som handlar om barn i elevernas egen ålder. Språkmässigt kan böckerna ligga på en högre nivå än vad de flesta elever befinner sig på. Detta eftersom alla elever i klassen inte är lika läskunniga och gemensamt för flera av dem är att de har svårt för avkodningen och läsförståelsen men tillsammans och med stöd av Eva så kan de tillgodogöra sig textens innehåll.

7.5.3 Sammanfattning

Alla lärare i undersökningen använder sig främst av skönlitterära böcker. Utöver detta kan vi inte se någon tydlig likhet för respektive årskurs i hur lärarna väljer bok. Andra val av texter är bilderböcker och dikter men även texter som är publicerad av barnrättsorganisation. Både Lena i årskurs 3 och Eva i årskurs 6 pratar om vikten av att inte enbart välja böcker som ligger på elevernas egen nivå utan att ibland ta böcker som är lite svårare språkmässigt för att eleverna ska utveckla sitt ordförråd.

7.6 Förmågor och kunskaper som tränas genom högläsningen

7.6.1 Årskurs 3

Pia betonar främst de förmågor och kunskaper som tränas genom samtalet man har kring det lästa. Hon pratar återigen om vikten av att ha en diskussion under tiden man läser. Hon menar att i diskussionen så tränar eleverna på förmågan att kommunicera samt prata och lyssna på varandra. Även Lena pratar om att förmågan i att kommunicera och lyssna på varandra tränas men hon menar även att eleverna ska få kunskaper om hur olika texter är uppbyggda vilket de sedan har nytta av i sitt eget skrivande. Anna menar att då eleverna får läsa högt så tränas deras läsförståelse vilket hjälper dem vid läsning av olika typer av texter i alla ämnen. En annan förmåga som tränas genom högläsningen är att eleverna tränar på att uttrycka sina tankar och åsikter men även att vara i centrum vilket hjälper eleverna inför muntliga framträdanden i alla typer av sammanhang. Alla lärare är även ense om att läsningen bidrar till ett mer utvecklat ordförråd hos eleverna genom att de får ta del av nya ord och begrepp.

7.6.2 Årskurs 6

Alla tre lärare pratar om att högläsningen ska bidra till en ökad läsförståelse samt ett större ordförråd. Tomas menar att även diskussionen om det man läser har en viktig påverkan för elevernas läsförståelse. Hanna menar att högläsningen ska bidra till att eleverna får kunskaper om hur texter är uppbyggda samt hur man kan läsa en bok med inlevelse. Hon menar att det är viktigt att eleverna ska få förståelse för hur man kan göra en tryckt text mer levande. Eva menar att den ökade läsförståelsen och ordförrådet som eleverna kan tillgodogöra sig genom högläsningen har även en stor betydelse för hur väl de kan förstå texter och instruktioner i andra skolämnen och sammanhang.

7.6.3 Sammanfattning

Samtliga lärare pratar om att högläsningen ska bidra till ett ökat ordförråd då eleverna får ta del av nya ord och begrepp. Alla lärare i årskurs 3 samt en lärare i årskurs 6 understryker vikten av att diskutera kring det lästa vilket leder till en ännu mer utvecklad läsförståelse. Lärarna i årskurs 3 menar att diskussionen även bidrar till en bättre kommunikativ förmåga.

7.7 Syfte och mål med högläsning

7.7.1 Årskurs 3

Lenas syfte med högläsningen är att eleverna ska få ett ökat intresse för läsning vilket på sikt ska bidra till att de blir mer självständiga i sin läsning och att de börjar läsa mer spontant för

sin egen skull. Pia betonade även hon vikten av att högläsningen ska bidra till ett ökat läsintresse. Hon nämnde även att genom högläsningen och diskussionen kring läsningen så ska eleverna få en förståelse för texters uppbyggnad samt en ökad läsförståelse vilket även Lena och Anna pratade om. Ett syfte med läsningen enligt Anna är att det ska ge eleverna något gemensamt att tala om det blir en gemensam upplevelse som klassen delar. Vidare menar hon att ett av målen med högläsningen är att eleverna ska kunna läsa högt med flyt och betoning på sätt som gör det behagligt för andra att lyssna på.

7.7.2 Årskurs 6

Alla tre lärare pratar om att ett av syftena med högläsningen är att skapa en gemensam upplevelse för hela klassen. Enligt Hanna så ska det vara *"en mysig stund som klassen delar och det skapar en samhörighet då alla i klassen får "lära känna" karaktärerna och får gemensamma referenser"*. Tomas menar att ett av högläsningens viktigaste syfte är att eleverna ska få en tid för avkoppling och bara få njuta och lyssna till en bra bok. Han menar att många elever lever i en stressig vardag och omges av höga krav på sig själva. Därför är det så viktigt att få samlas i klassrummet och koppla av och lyssna till en bra bok som läraren läser, inte minst för att orka med resterande skolarbete. Enligt Tomas är högläsningen självklart också ett skolarbete, men det sker under andra former än mycket annat i skolan.

Alla lärarna pratar även om vikten av att utvecklas språkmässigt då man genom läsningen får ett större ordförråd och ordförståelse. Eva menar att ett annat viktigt mål med läsningen är att eleverna ska träna sig i att diskutera och ta hänsyn till andras åsikter och att man kan tycka olika om en bok eller boks handling. De får då träna sig i att framföra sina egna åsikter.

7.7.3 Sammanfattning

Samtliga lärare i årskurs 6 pratar om den gemensamma upplevelsen som högläsningen bidrar till, vilket även en av lärarna i årskurs 3 instämmer i. Gemensamt för samtliga lärare är även att ett av högläsningens mål är att det ska bidra till en ökad läsförståelse och lärarna i årskurs 6 betonar även vikten av den språkmässiga utvecklingen.

8 Slutdiskussion

8.1 Vår tidigare hypotes kopplat till resultatet

Innan vi började med uppsatsen så hade vi en hypotes om att man bedriver mindre högläsning med eleverna ju äldre de blir. Däremot hade vi svårt att hitta litteratur och tidigare forskning som styrkte vårt argument vilket gjorde att vi inte kunde bevisa att vår hypotes stämde med verkligheten. Nu när vi har genomfört vår undersökning så kan vi konstatera att bland de lärare som ingått i vår undersökning så ser vi att lärarna i årskurs 3 ger högläsningen en större plats i undervisningen än vad lärarna i årskurs 6 gör. Trots att vårt resultat överensstämmer med vår hypotes så är det inte generaliserbart då antalet respondenter i vår undersökning är för få för att dra en sådan slutsats. Efter samtalen med respondenterna i årskurs 6 så har vi sett att man lägger mer tid på elevernas enskilda läsning i undervisningen i de äldre åldrarna. Vi är av den åsikten att man inte får sluta med högläsning bara för att eleverna blir äldre, något som även Mats Myrberg styrker (Preutz, 2012, maj). Utifrån litteraturen samt våra egna erfarenheter utifrån VFU så har vi förstått att högläsningen är viktig även för äldre barn eftersom den kan bidra till bland annat en ökad läsförståelse.

8.2 Samtala om ord och begrepp

Efter undersökningen har vi sett att majoriteten av lärarna i vår undersökning värdesätter att samtala om ord och begrepp under högläsningen och att det är en kunskapsförmåga som de vill att eleverna ska tillgodogöra sig via högläsningen. Detta gör de för att öka elevernas

ordförråd och begreppsuppfattning vilket i sin tur leder till att de får en bättre läsförståelse. I kursplanen för svenska för 1-3 samt årskurs 4-6 står det att eleverna ska få ta del av ord och begrepp för att ges möjlighet att utveckla sitt ordförråd (Skolverket, 2011, s.3-5) vilket gör att arbetet med ord- och begreppsförståelse genom högläsningen är väldigt relevant. När eleverna får ta del av nya ord och begrepp genom böcker och texter så får de möjlighet att se orden i ett sammanhang vilket kan öka deras förståelse för ordens egentliga innebörd. Vi tycker att det är viktigt att läraren själv stannar upp vid svåra ord i texten och samtalar om dessa tillsammans med eleverna. Det är viktigt att man som lärare inte utgår från att eleverna själva säger till när de inte förstår ett ord och därför anser vi att läraren bör vara väldigt uppmärksam på svåra ord. Samtliga lärare i undersökningen menar att ett av högläsningens mål är att eleverna ska få en bättre läsförståelse. Vi har förstått att då man samtalar om svåra ord och begrepp så resulterar detta i att eleverna får ett större ordförråd vilket kan underlätta då man ska läsa och förstå texter.

I kursplanen i svenska för årskurs 1-3 står det att eleverna ska få möjlighet att ta del av olika typer av texter och berättelser samt diskutera deras budskap, uppbyggnad och innehåll (Skolverket 2011, s. 3-4). Lärarna i årskurs 3 lade stor vikt vid att diskutera budskap, handling och den språkliga strukturen under högläsningen. I årskurs 4-6 står det att eleverna står det även där att eleverna ska tillgodogöra sig kunskaper om texters budskap, uppbyggnad och innehåll (Skolverket, 2011, s. 4-5). Lärarna i årskurs 6 arbetade knappt något med att samtala om budskap och innehåll genom högläsningen. Det behöver naturligtvis inte innebära att eleverna inte får möjlighet att tillgodogöra sig dessa kunskaper eftersom bland annat den enskilda läsningen kan vara en metod för att uppnå detta. Vi anser dock att högläsningen är en bra metod som verkligen lämpar sig för att diskutera texters innehåll vilket även är någonting som samtliga respondenter nämnde i intervjuerna. Det kan vara enklare att tillgodogöra sig fler nya ord genom högläsningen än vid den enskilda läsningen. Under högläsningen har läraren möjlighet att själv stanna upp eller pausa då eleverna läser för att diskutera svåra ord och begrepp medan det i den enskilda läsningen är det enklare för eleven att förbise de svåra orden. Naturligtvis bidrar även den enskilda läsningen till en ökad ordförståelse men vi har genom detta arbete nu fått en ännu större förståelse för hur viktig högläsningen är för elevernas ordförråd och begreppsuppfattning. Om man följer Stenssons modell för boksamtal är det också viktigt att ”modellera” för eleverna genom att vid högläsning stanna upp och visa hur man kan reflektera under läsningen. Denna möjlighet kan enligt oss gå förlorad i tyst läsning. Man skulle också kunna tänka att denna typ av reflektion blir allt viktigare ju högre upp i årskurserna man kommer, med tanke på de krav på kommunikativa och reflekterande förmågor som kunskapskraven i kursplanerna ställer.

8.3 Texter i undervisningen

Att samtala om det man läser är viktigt för majoriteten av lärarna eftersom eleverna då får möjlighet att relatera till egna erfarenheter och vardagsnära händelser, någonting som även Stensson (2006, s.70) och Chambers (1993, s. 10) poängterar. I likhet med Stenssons resonemang om att eleverna får sätta ord på sina tankar och känslor (2006, s. 70) så menar Tomas att eleverna får möjlighet att göra detta utifrån BRIS-boken som de arbetar med. Eleverna får då utifrån handlingen uttrycka vad de känner och tycker samt att de även får möjlighet att applicera detta på verkliga livet. I enighet med några av lärarna så tycker vi att högläsningen lämpar sig väldigt bra för att lyfta olika frågor och problem i elevernas vardag. Utifrån litteratur samt våra undersökningar kan vi konstatera att samtalet om en text ger möjlighet att lyfta egna tankar och problem. Det blir enklare för eleverna att prata om sådant som är svårt genom fiktiva karaktärer eftersom de då får distans till det då de pratar om svåra frågor och problem utifrån en annan persons upplevelse. Vi anser att böcker som är utgivna av

barnrättsorganisationer som exempelvis BRIS, lämpar sig bra för den här typen av samtal eftersom de vanligtvis tar upp tyngre ämnen vilket resulterar i djupare diskussioner.

Andra böcker som lämpar sig för boksamtal är exempelvis bilderböcker (Stensson, 2006, s. 68). Detta kunde vi även se i Lenas klass där de utgår mycket från bilderböcker då de ska samtala om elevnära händelser. Tidigare förknippade vi bilderböcker med läsning tillsammans med yngre barn, men som Stensson säger så lämpar sig samtal utifrån bilderböcker för alla åldrar (s. 68). Vi tycker att bilderböcker lämpar sig väldigt bra för klasser där eleverna inte är så vana vid boksamtal eftersom att bilderböckerna ofta har ett väldigt tydligt budskap men även att bilderna i sig oftast är väldigt talande. Därför tror vi att bilderböcker kan vara en bra inkörsport för att lära sig hur man samtalar kring en text. En annan fördel med att använda sig av bilderböcker i högläsningen är enligt Lena att de är korta och kan läsas ut under ett lektionstillfälle vilket även är någonting som Chambers (1993, s. 93) och Stensson (2006, s. 68) ser som en stor fördel. Idag kan man på många skolor använda sig av redskap som dokumentkameror och projektorer för att lättare låta eleverna gemensamt ta del av bilderna i läsningen.

Det mest vanligt förekommande bokvalet för lärarna i vår undersökning var att läsa olika typer av skönlitterära böcker. Detta bekräftas även i PIRLS-undersökningen (2011) där man har kommit fram till att läsning av längre skönlitterära böcker är allra vanligast i undersökningen (Skolverket, 2011, s. 64). Däremot är det viktigt att ta hänsyn till att i PIRLS undersökning så har man även vägt in det enskilda läsandet vilket vi inte har gjort i vår undersökning. Både Lena och Eva pratar om att använda sig av böcker där handlingen lämpar sig för elevernas egen ålder men att språket än något svårare än vad eleverna skulle kunna läsa själva på egen hand. Detta är även någonting som Chambers förespråkar då han menar att eleverna utvecklas i sin läsning genom att ta del av svårare texter under högläsningen (1993, s. 69). Lena och Eva menar att det är viktigt att eleverna får ta del av svårare texter tillsammans och med handledning av läraren för att de ska kunna tillgodogöra sig texten helt. Detta kan vi associera till den proximala utvecklingszonen som är central i Vygotskijs pedagogik. Vygotskij menar att elever kan klara av att utföra saker som är på en högre nivå än där man befinner sig om eleven får hjälp av en mer försigkommen kamrat (Imsen, 2006, s. 402).

Utifrån egna erfarenheter från vår VFU så har vi förstått att det är viktigt för eleverna att få ta del av svårare texter genom högläsningen. Barn som har svårt att tillgodogöra sig texter på egen hand har ändå en stor behållning av att ta del av sådana texter i en grupp. Vi har märkt att det är vanligt förekommande att barn genom den enskilda läsningen försöker ta sig an texter som verkar spännande men som de ännu inte behärskar på egen hand på grund av att språket är för avancerat. Därför anser vi att högläsningen spelar en viktig roll då eleverna får en möjlighet att ta del av dessa texter genom att någon annan läser dem högt vilket vi tror kan bidra till en ökad läslust hos eleverna. En annan fördel med högläsningen tänker vi kan vara att man introducerar eleverna i nya genrer och breddar deras repertoar.

Anna berättar att hon arbetar med högläsning i alla skolämnen som hon undervisar i. Hon menar att högläsningen kan komma till uttryck även i andra ämnen genom att man läser högt ur exempelvis faktaböcker. Faktatexter är någonting som absolut lämpar sig för högläsning då de ofta innehåller svåra ord och begrepp som kan vara bra att lyfta gemensamt. Detta bidrar till att eleverna får en förkunskap och förståelse för det som de ska arbeta med. Faktatexter återfinns i alla ämnen och vi anser därför att alla lärare mer eller mindre bör integrera högläsning i sin undervisning. Detta finner vi även stöd för hos Reichenberg som menar att alla lärare bör samtala om texter med eleverna. Hon menar att alla lärare är ansvariga för elevernas läs- och skrivutveckling och därför måste man arbeta detta i alla skolämnen (2008, s.

68-69). I likhet med Reichenberg tycker vi att det är viktigt att eleverna får träna på detta i alla skolämnen. Vi tycker att det är viktigt att elever får ta del av olika texter ur flera typer av genrer eftersom texter är uppbyggda på olika sätt och bör läsas för olika syften. Att läsa dessa texter högt tillsammans är bra för då får man tillfälle att diskutera de karaktäristiska dragen för varje specifik text och vad som utmärker den. Att läsa och känna igen olika texttyper och textgenrer är också något som blir viktigare längre upp i årskurserna eftersom det bland annat ingår som ett kunskapskrav i årskurs 9 och som testas under nationella provet.

8.4 Den sociala aspekten av högläsning

Vi kan se en koppling mellan vad Chambers säger och vad lärarna i undersökning anser. De menar att en stor fördel med högläsning i grupp är att det bidrar till en ökad gemenskap. Detta på grund av att eleverna genom läsningen får ta del av en berättelse tillsammans och får utifrån berättelsen någonting att samtala om vilket skapar en tillhörighet i gruppen (1994, s.72). Vi tror att detta gynnar klassgemenskapen i det stora hela men inte minst för de elever som har lite svårare med det sociala samspelet. Genom att de har delat en berättelse med sina klasskamrater så får de även samma referenser att knyta an till i samtal med de andra eleverna. Detta kan bidra till att dessa elever känner en tillhörighet och en större trygghet. Självklart finns det flera metoder för att skapa en sådan här gemenskap i klassen och högläsningstunderna är bara en del av dessa. När en klass gör och upplever någonting tillsammans så skapas en gemenskap som vi tycker är viktig för sammanhållningen i klassen.

Vi tycker även att det är viktigt att man alltid tar tillvara på elevernas egna erfarenheter och upplevelser i boksamtalen. Som Liberg nämner så är det väldigt vanligt att barn kopplar till egna upplevelser och erfarenheter utifrån det man läser (2007 s. 29, 35). Alla elever kan på ett eller annat sätt relatera till det man läser och vi tycker därför att det är oerhört viktigt att eleverna får möjlighet att dela de tankar och åsikter som de får utifrån det man har läst. Samtalet efter läsningen är väldigt viktigt och ett utmärkt tillfälle för eleverna att få möjlighet att dela sina erfarenheter och lära sig av varandra. Detta kan vi koppla till Vygotskijs teori om att vi lär oss tillsammans och att det är viktigt att läraren tar tillvara på elevernas erfarenheter och kunskaper (2006, s. 403).

Som vi tidigare nämnt så är det väldigt viktigt att samtala om ord och begrepp utifrån berättelsen. Chambers menar att gruppen då får ett gemensamt språk vilket enligt honom skapar en kulturell identitet (1994, s.72). Vi tycker att samtalet om ord och begrepp är extra viktigt i de klasser där flera av eleverna har ett annat modersmål än svenska eftersom de, som Eva nämner, vanligtvis har bristande kunskaper i det svenska språket. Genom berättelsen får eleverna möta ord och begrepp i ett mer levande sammanhang och vi anser därför att det är ett utmärkt tillfälle att diskutera dem genom högläsningen. Eva menar att detta kommer att underlätta för eleverna då de sedan själva ska ta sig an texter i andra ämnen. Detta kan vi hitta stöd i hos Hyltenstam som poängterar hur viktigt det är att man diskuterar ord och begrepp, speciellt för elever med ett annat modersmål än svenska vilket ökar ordförrådet och underlättar för eleverna i andra sammanhang (2007, s.55).

Lena och Eva använder sig av bokcirklar en gång i veckan för att eleverna ska få träna på högläsning och att samtala om det man läst i mindre elevgrupper. Vi ser många fördelar med att använda sig utav bokcirklar i undervisningen. Då arbetet med bokcirklar oftast sker i mindre grupper så kan det bidra till att vissa elever känner sig mer bekväma att läsa högt och uttrycka sina åsikter och tankar kring texten. Bokcirklar kan vara ett bra arbetssätt för att träna på att diskutera tillsammans med andra för att sedan så småningom känna sig mer säkra i att samtala i helklass. Att arbeta i mindre grupper ger också mer tid till talutrymme för varje

enskild elev. Frykholm pratar även han om fördelarna med bokcirklar (2007, s. 104-105). Han menar att eleverna får träna på att samtala och diskutera med varandra men han tycker även, i likhet med Chambers (1993, s. 92), att en ytterligare positiv aspekt med bokcirkeln är att eleverna delar en gemensam upplevelse med varandra (2007, s. 104-105).

8.5 Att reflektera över det man läser

Pia nämner att hon strävar efter att eleverna ska vara självständiga i boksamtalen. Hon ställer öppna frågor som de får diskutera utifrån och låter även eleverna komma med egna frågor under läsningen. I detta arbetssätt kan man se likheter med Piagets teori där han menar att det är viktigt att eleverna får komma med egna frågor och inte styras för mycket utav läraren för att kunna komma framåt i sin utveckling (2012, s. 171-172). Både Tengberg (2011) och Chambers (1993) understryker vikten av att läraren ska ha en mer passiv roll. Tengberg menar att läraren ska fungera som ett bollplank under boksamtalen då eleverna diskuterar det som har lästs (s. 321-322). Chambers pratar om vikten av att läraren inte ställer för ledande frågor, utan istället ställer frågor som ger eleverna ett fritt tolkningsutrymme och svar som kan byggas vidare på och som bidrar till ett ännu större djup (s. 23).

Under vår verksamhetsförlagda utbildning har vi arbetat mycket utifrån Chambers metod om boksamtal och vi instämmer helt med Chambers och Tengberg om vikten av att ställa öppna frågor i boksamtalen. Vi har märkt att eleverna uppskattar att diskutera utifrån frågor där det inte finns något givet svar vilket vi tror beror på att de får ett fritt tolkningsutrymme vilket kan leda till att fler vågar komma till tals då de inte riskerar att svara fel. Vi har märkt att eleverna blir väldigt engagerade i sådana här boksamtal och vill dela med sig av sina tankar och åsikter. Den här typen av boksamtal kan vara ett utmärkt tillfälle där eleverna får träna på förmågan att diskutera och framföra sina åsikter inför andra men även att lyssna till och respektera andras åsikter. Detta kan vi koppla kursplanen i svenska där det både i årskurs 1-3 samt årskurs 4-6 står att undervisningen ska bidra till att eleverna får träna på förmågan samtala, lyssna och återberätta (Skolverket, 2011, s. 3-5).

8.6 Resultatets konsekvenser för skolan

Vi hoppas att resultatet av vår undersökning kan bidra till att verksamma lärare får inspiration till hur man kan arbeta med högläsning i undervisningen. Vår förhoppning är även att lärarna börjar reflektera över sitt eget arbetssätt och när de tar ställning till om, när och hur de ska använda sig av högläsning i skolan. Som vi tidigare nämnt så finns det begränsat med tidigare forskning och relevant litteratur inom ämnet och vi vill därför genom detta arbete uppmärksamma högläsningen och belysa det positiva med att arbeta med det kontinuerligt i undervisningen.

8.7 Avslutande sammanfattning och tankar

Utifrån vår undersökning har vi fått möjligheten att ta del av sex lärares olika uppfattningar om högläsning samt deras olika metoder att arbeta med detta. Vi kan se både likheter och skillnader i lärarnas inställning till högläsning och att det i sin tur resulterar i hur man bedriver undervisningen. Genom våra intervjuer med lärarna så har vi kommit fram till att alla arbetar med högläsning men under olika former. Den största skillnaden är att lärarna i årskurs 3 lägger en större vikt vid samtalen kring det lästa än vad lärarna i årskurs 6 gör. Vi kan även konstatera att det läggs mer tid på högläsning i årskurs 3 än i årskurs 6. Vi kan se en likhet i samtliga lärares syfte och mål med högläsningen då de vill att den ska bidra till en ökad läsförståelse.

Vi har sedan tidigare sett stora fördelar med att använda högläsning i undervisningen och därav vårt val att skriva en uppsats med detta tema. Nu när vi har gjort klart vår undersökning så

har vi fått en ännu större kunskap om ämnet och vi ser nu ett ännu större värde av att läsa högt för våra elever samt att låta eleverna läsa högt för varandra. Vi har förstått att högläsning är oerhört viktigt då läsningen och samtalen främjar elevernas läsutveckling och språkbruk samt bidrar till en gemenskap i gruppen. Eftersom PISAS undersökning har visat att de svenska elevernas läsförståelse har sjunkit de senaste åren så anser vi att vi som lärare ett stort ansvar att vända den här nedåtgående trenden. Vi tror att högläsningen kan stimulera elever till att utveckla en större läsförståelse och läsintresse om det görs på rätt sätt. Därför är det oerhört viktigt att vi som lärare alltid funderar över de didaktiska frågorna; hur, vad och varför vi gör som vi gör.

8.8 Vidare utveckling av arbetet

Vi har flera tankar på hur vi skulle vilja vidareutveckla vårt arbete.. Att ta del av sex lärares tankar om högläsning har inspirerat oss till att vilja arbeta mer med detta och vi ser flera olika möjligheter till hur man skulle kunna arbeta vidare med detta. Vi har uppmärksammat att det läggs mer tid på högläsning i årskurs 3 än i årskurs 6. En vidareutveckling skulle därför kunna innebära att vi intervjuar fler lärare i varje årskurs för att få en större validitet i vår undersökning. Ju fler respondenter som deltar i undersökningen desto mer generaliserbart blir resultatet och arbetet får därmed en större tyngd.

En annan intressant aspekt hade kunnat vara att låta elever i de båda årskurserna få svara på enkäter om vad de har för syn på högläsningen. I samtalsintervjun med Hanna så nämner hon att de yngre eleverna intresserar sig mer för högläsning än vad de äldre gör. Vi hade velat ta reda på om det faktiskt är så att eleverna i årskurs 6 intresserar sig mindre för högläsning än vad eleverna i årskurs 3 gör. Om minskandet av högläsningen inte beror på elevernas eventuella bristande intresse, vad är då anledningen till att man bedriver mindre högläsning i de högre årskurserna?

För att få en ännu mer rättvis bild av vår undersökning hade man med fördel kunnat använda sig av observationer i respondenternas klasser. Utifrån samtalsintervjuerna med lärarna har vi förstått att högläsningssituationerna kan ske lite sporadiskt och det hade därför varit nödvändigt att göra observationer över en längre tidsperiod för att få en rättvis bild av hur det faktiskt ser ut. Våra samtalsintervjuer hade då kunnat vara ett komplement till observationerna för att få en ytterligare dimension till vår undersökning.

Vi har även blivit intresserade av att göra en annan typ av jämförelse. Utifrån våra samtalsintervjuer kunde vi se en skillnad på hur Eva bedriver sin högläsning gentemot de andra två lärarna i årskurs 6. Eva ansåg att högläsning som metod lämpar sig väldigt bra för eleverna i hennes klass just för att många av eleverna inte har svenska som modersmål och därför är i ett stort behov av att samtala om ord och begrepp. Det här har väckt vårt intresse till att göra en jämförelse mellan klasser där hälften av klasserna består av elever som till största del har ett annat modersmål än svenska och där de resterande klasser består av elever som till största del har svenska som modersmål. Det hade varit intressant att se hur och om arbetet med högläsningen skiljer sig åt beroende på hur trygga eleverna är med det svenska språket. Viktigt då är att man jämför klasser som är i samma årskurs för att få en rättvis bild av hur stor skillnaden eller likheten är.

9 Referenser

Elektroniska källor

Englund, L. (2010, december) Hur stöttar man elever med dyslexi och andra läs- och skrivsvårigheter? *Forskning.se*. Hämtad 2013-11-25 från <http://www.forskning.se/nyheterfakta/teman/lasochskrivinlarning/tiofragorochsvar/hurstottar-man-elever-med-dyslexi-och-andra-las-och-skrivsvarigheter.5.14ed700e12c61167c5180002739.html>

Frykholm, C. (2007) ”Läs- och skrivsvårigheter” i *Att läsa och skriva- forskning och beprövad erfarenhet*. Stockholm: Liber Distribution. Tillgänglig: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1887>

Hyltenstam, K. (2007) ”Modersmål och svenska som andraspråk” i *Att läsa och skriva- forskning och beprövad erfarenhet*. Stockholm: Liber Distribution. Tillgänglig: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1887>

Körling, A. (2012, september). Högläsning: Ålderslöst delande [Blogginlägg]. Hämtad 2013-12-01 från <http://korlingsord.se/archives/31327>

Liberg, C. (2007) ”Läsande, skrivande och samtalande” i *Att läsa och skriva- forskning och beprövad erfarenhet*. Stockholm: Liber Distribution. Tillgänglig: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1887>

Lärarnas nyheter. (2013, december) Sverige rasar i Pisa-undersökning. *Lärarnas tidning*. Hämtad 2013-12-09 från <http://www.lararnasnyheter.se/lararnas-tidning/2013/12/03/sverige-rasar-pisa-undersokning>

Myrberg, M. (2007) ”Läs- och skrivsvårigheter” i *Att läsa och skriva- forskning och beprövad erfarenhet*. Stockholm: Liber Distribution. Tillgänglig: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1887>

Preutz, H. (2012, maj) ”Språket utvecklas näsa mot näsa”. *Forskning & Framsteg*. Hämtad 2013-12-03 från <http://fof.se/tidning/2012/5-6/spraket-utvecklas-nasa-mot-nasa>

Skolverket. (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. Hämtad 2013-12-04 från <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2575>

Skolverket. (2012). *PIRLS 2011. Läsförmågan hos svenska elever i årskurs 4 i ett internationellt perspektiv*. Hämtad 2013-11-25 från <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2941>

Litteratur

Chambers, A. (1993). *Böcker inom oss – om boksamtal*. Stockholm: Nordstedts.

Chambers, A. (1994). *Böcker omkring oss- om läsmiljö*. Stockholm: Nordstedts.

Dominkovic, K., Eriksson, Y., & Fellenius, K. (2006). *Läsa högt för barn*. Lund: Studentlitteratur.

Dysthe, O. (2003) *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.

Esaiasson, P., Gilljam, M., Oscarsson, H., & Wängnerud, L. (2007) *Metodpraktikan- Konsten att studera individ och marknad*. (3:e upplagan) Stockholm: Nordstedts Juridik.

Garne, B. (2006). "Tala är guld!" I. Bjar. L. (Red.) (2006). *Det hänger på språket: lärande och språkutveckling i grundskolan*. (s. 113-132). Lund: Studentlitteratur.

Imsen, G. (2006) *Elevens värld*. (4:e upplagan) Lund: Studentlitteratur.

Lindö, R. (2002) *Det gränslösa språkrummet- Om barns tal- och skriftspråk i didaktiskt perspektiv*. (2:a upplagan) Lund: Studentlitteratur.

Lundgren U., Säljö R. & Liberg C (2012) *Lärande, skola, bildning*. (2:a upplagan) Stockholm: Natur och Kultur.

Reichenberg, M. (2008) *Vägar till läsförståelse – Texten, läsaren och samtalet*. Stockholm: Natur & Kultur.

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

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

Tengberg, M. (2011) *Samtalets möjligheter– Om litteratursamtal och litteraturreception i skolan*. Stockholm: Brutus Östlings bokförlag Symposion.

Bilaga

Intervju till c-uppsats

Bakgrund

1. Hur många år har du varit verksam lärare?
2. Vilken utbildning har du?
3. Hur många elever har du i din klass?
4. Hur ser klassammansättningen ut? (antal elever, kön, etnicitet)

Om högläsning

5. Vad innebär begreppet högläsning för dig?
6. Hur arbetar ni med högläsning i klassen?
7. Hur mycket tid lägger ni på högläsningen i din klass?
8. Vilken typ av böcker/texter använder ni er av vid högläsningen?
9. Vad är ditt syfte och mål med högläsningen?
10. Vilka förmågor och kunskaper vill du att eleven ska tillgodogöra sig genom högläsningen?