



MÄLARDALENS HÖGSKOLA
ESKILSTUNA VÄSTERÅS

Högläsning i grundskolan

En studie om årskurs 2-lärares arbete med
högläsning

Reading aloud in compulsory school.
A study about second grade teacher`s work with
reading aloud.

Evelina Edstam & Martina Rådberg

Akademien för utbildning, kultur
och kommunikation
Svenska
Examensarbete i lärarutbildningen
Grundnivå
15 hp

Handledare: Lina Samuelsson
Examinator: Magnus Jansson
Termin: 7 År: 2014



**MÄLARDALENS HÖGSKOLA
ESKILSTUNA VÄSTERÅS**

Akademien för utbildning
kultur och kommunikation

EXAMENSARBETE
OAU008 15 hp
VT 2014

SAMMANDRAG

Evelina Edstam & Martina Rådberg

Högläsning i grundskolan -

en studie om årskurs 2-lärares arbete med högläsning

Reading aloud in compulsory school.

A study about second grade teacher`s reading work with reading aloud.

2014 Antal sidor: 42

Studien syfte är att utröna grundskolelärare i årskurs 2 användning av högläsning i klassrummet. Datamaterialet baseras på sju intervjuer med åtta informanter. Frågor som intervjuerna bygger på är: I vilken utsträckning läser läraren? I vilka sammanhang sker högläsningen? Vilka högläsningmetoder och högläsningmaterial använder läraren? Arbetet bygger på en kvalitativ studie med semistrukturerade frågor, med intervjuer med årskurs 2 lärare. Studiens resultat visar att alla deltagande lärare använder sig av högläsning i skolan i varierande utsträckning. Även resonemanget kring högläsningen skiljer sig mellan de deltagande lärarna. Studien visar att lärarna i stor utsträckning högläser men att de inte lägger ner tillräckligt med tid eller planering på högläsningen i förhållande till vad forskningen förespråkar.

Nyckelord: högläsning, lässtrategier, högläsningmetod

Innehållsförteckning

Innehållsförteckning.....	2
1 Inledning.....	4
1.1 Syfte och frågeställningar.....	5
2 Forskningsbakgrund	5
2.1 Språkutveckling i yngre åldrar	5
2.2 Högläsning för barn	6
2.3 Läsningen i skolan.....	8
2.4 Teorier och metoder för lärande.....	12
3 Metod och material.....	13
3.1 Material	13
3.2 Metod för datainsamlingen.....	14
3.3 Metoddiskussion	15
3.4 Metod för analys	16
3.5 Informanter	17
3.6 Etik.....	18
4 Resultat.....	19
4.1 I vilka sammanhang sker högläsningen?	19
4.2 Lässtrategi	20
4.2.1 Läsfixarna och en läsande klass.....	21
4.3 Val av litteratur.....	23
4.3.1 Bibliotek.....	24
4.4 Vilket huvudsyfte har lärarna med högläsning?.....	25
4.4.1 Teorier och metoder	26
4.4.2 Rankning av de tre kategorierna	27
5 Resultatdiskussion	27
5.1 Hur ofta sker högläsning? I viken omfattning sker högläsning?	28

5.1.1 Hur går val av bok till?	29
5.1.2 Har de tillgång till litteratur och bibliotek?	29
5.2 I vilka sammanhang sker högläsningen?	30
5.3 Vilka material och metoder använder lärarna vid högläsningen?	31
5.3.1 Vilka lässtrategier använder lärarna?.....	32
5.3.2 Hur sker högläsningen utifrån lärandeteori?	32
5.4 Rankning av de tre kategorierna	33
6 Metoddiskussion	34
7 Avslutning	34
Referenslista	35
Bilaga 1	38
Intervjufrågor	38
Bilaga 2	39
Missivbrev	39
Bilaga 3	40
Missivbrev	40

1 Inledning

Astrid Lindgren beskrev att inte läsa för sina barn på det här sättet:

”En barndom utan böcker, det vore ingen barndom. Det vore att vara utestängd från det förtrollade landet, där man kan hämta den sällsammaste av glädje” (Astrid Lindgren, *Om läshunger. Vi husmödrar* 1956:10)

Ann-Marie Körling (2014) som forskat och arbetat mycket med högläsning menar att högläsning ger en väg in i litteraturens värld. I en artikel i *DN* (2 april, 2014) säger Körling att hon lätt kan se och höra vilka barn som fått högläsning i hemmet eftersom de har ett större ordförråd. Detta är en erfarenhet som hon bär med sig efter att ha arbetat som grundskolelärare i 20 år. Hon säger att ”högläsning är något annat än ett muntligt berättande eftersom det är en skriven text som läses upp. Orden artikuleras på ett annat sätt och syntaxen likaså”. Hon menar att detta ger en bra grund och förbereder eleverna mycket för att senare bli goda och självständiga läsare. I boken *Läsa högt för barn* tar Kerstin Dominković, Yvonne Eriksson & Kerstin Fellenius (2006:22) upp att socioekonomiska förhållanden är direkt knutet till viljan och kunskapen som barn har till läsning och högläsning, man kan även se att inställningen till läsning ”går i arv” från förälder till barn. Dominković m.fl. (2006:154) menar att ”en människa som fått höra högläsning som barn läser med stor sannolikhet även som förälder för sina egna barn”. Maj Björk & Caroline Liberg (1996:22) menar att högläsning är en viktig del för att barnen ska utveckla literacy, och talar om högläsning som ”litterär amning”.

Föräldrars del i högläsningen är viktig, men vilken roll har lärarna? Kan lärarna kompensera där föräldrarna inte har tid?

Vi vill i vår forskning undersöka hur lärarna i årskurs 2 arbetar med högläsning. Hur val av bok sker och hur högläsningen går till. I läroplanen LGR 11 står det att:

Undervisningen ska stimulera elevernas intresse för att läsa och skriva på svenska. Genom undervisningen ska eleverna ges möjlighet att utveckla kunskaper om hur man formulerar egna åsikter och tankar i olika slags texter och genom skilda medier. Undervisningen ska även syfta till att eleverna utvecklar förmåga att skapa och bearbeta texter, enskilt och tillsammans med andra. (LGR 11s.239).

Dessa citat från läroplanen visar tydligt hur lärarna bör lägga fokus och engagemang och väl planera för högläsningen. Om alla lärare ska kunna tillgodose alla delar i läroplanen bör lärarna lägga mer tid och engagemang på högläsning. Britta Stensson (2006:36) menar att minst 80 minuter per dag bör ägnas åt högläsning för att skapa en läsande kultur,

litteraturläsning måste ses som någonting viktigt och därför bör det läggas mycket tid på högläsning.

1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med arbetet är att se hur lärarna arbetar och resonerar kring högläsning. För att ta reda på detta använde vi oss av dessa frågeställningar:

- I vilken omfattning sker högläsning? Hur ofta? Hur mycket?
- I vilka sammanhang sker högläsningen? Hur sker högläsningen utifrån lärandeteori och lässtrategi?
- Vilka material och metoder använder lärarna vid sin högläsning?

2 Forskningsbakgrund

Forskningsbakgrunden startar med att beskriva hur barn ålder för ålder utvecklar sitt språk och genom språket utvecklar kompetenser för att bli goda läsare och god högläsningsslyssnare. Därefter redogör vi för effekterna av högläsning och hur olika högläsningstillfällen kan se ut. Vi redovisar forskning om vilka fördelar vuxna ger sina barn genom att högläsa för sina barn. Forskningen visar hur viktig gemenskapen och samspelet är under högläsning både i hemmet och i skolan. I kapitlet läsning i skolan redogör vi för vilka fördelar högläsningen ger som till exempel ökad förståelse för grammatik, läsförståelse och fantasi. I det avslutande kapitlet redogör vi för de lärandeteorier som mest förespråkas av forskare vid högläsning.

2.1 Språkutveckling i yngre åldrar

I *Boken om läsning* betonar Viveka Ljungström & Catharina Hansson (2006:87) hur viktig språkträning är. Det är då grunden och de bästa förutsättningarna skapas. Alla åldrar har sina specifika förutsättningar. För barn som är noll till sex månader så är det bra med sånger, rim och ramsor och vid sex till tolv månader börjar nu kommunikationen utvecklas med ”prat” som ”dada och ”mama”. I 1-2-årsålder börjar den riktiga nyfikenheten vakna. Nu kommer barnet ha lärt sig 20 till 30 ord och är i en riktig ordsamlarålder. Vid 2-3 års ålder börjar det ta riktig fart, man talar om en ”ordsprutarålder” i stället. Vid 3-4 års ålder börjar barnen själva berätta rim och ramsor och sjunga sånger. Vid 5-7 årsålder tar fantasin en stor del av barnets liv och fantasierna är mycket livliga. Nu börjar även grammatiken falla på plats och barnen leker med ord. Nu lär sig många barn också att läsa. Det är en rasande utveckling som barn gör; vid 2 års ålder är ordförrådet cirka 200 till 300 ord för att vid 5 års ålder vara cirka 2 000

ord. Ljungström & Hansson menar att barn lär sig cirka 50 000 nya ord under de år som de går i grundskolan. Barn föds nyfikna men utan språk, men de är otroligt kompetenta. Ett citat av Leif Strandberg visar tydligt detta:

Det som finns är en fantastisk hjärna som gör det möjligt för oss att utveckla intellekt, läsförmåga och språk – om världen erbjuder sådana möjligheter. I en värld utan böcker uppstår ingen läsfärdighet. I en värld utan kommunikation uppstår inget språk. (Strandberg, 2006:20).

Strandberg (2006) menar att av detta citat kan man dra slutsatser att högläsning i tidiga åldrar kan gynna barnens språkutveckling.

2.2 Högläsning för barn

Dominković, Eriksson & Fellenius (2006:13) menar att alla vuxna har olika motiv till varför de läser för sina barn/elever. Föräldrar läser kanske av tradition eller för att varva ner. För lärare kan det handla om ett arbetssätt som har med aktuella ämnen att göra. Dominković, Eriksson & Fellenius ställer sig undrande till om vuxna är införstådda med vilka viktiga effekter högläsningen ger barnen på vägen till vuxenvärlden? Med effekter menas upplevelser och kunskaper som ger barnet utveckling och goda förutsättningar längre fram i livet, som gör att de klarar ett skriftspråkssamhälle mycket bättre.

Det finns en hel del forskningsrapporter som redogör för olika effekter av vuxnas högläsning för barn. I forskningsrapporten ”More than the ABC. The Early Stages of Reading and Writing” (1986:13) menar Judith A Schickedanz att barn som fått möta böcker tidigt genom högläsning får en bra förförståelse för hur böcker fungerar och för hur text och tal hör ihop. De kan även tidigt få inblick i att talspråk skiljer sig från skriftspråk och framför allt att böcker kan vara en njutning.

Vid högläsningstillfället skapas det också en gemensam upplevelse mellan barn och vuxna. Karin Ögren menar i sin forskningsrapport *Barnboken - möjlighet till språklig stimulans* (2000) att vid högläsning skapas det en gemenskap mellan vuxen och barn som ger en språkupplevelse som är permanent. Det vill säga att boken finns alltid kvar och den vuxne och barnet kan alltid återvända till boken och återuppleva den stunden om och om igen. Ögren har också jämfört barns ordkunskap vid barnriktat tal och barnriktad läsning och menar att när högläsning sker så får barnet större ordkunskap än vid vardagstal (2000:13-14). B. Olausson har i sin studie ”Utvikling av lärestrategier: Et sentral trekk i foreldres vaner ved højtlesing for førskolebarn” (1989:14) visat att när vuxna läser böcker med barnen så tar de upp svåra

ord och begrepp under läsningens gång. De förklarar orden och på så sätt får barnen större ordförråd. Vid läsning möter man ord som man inte hade mött i ett vanligt samtal, vilket hjälper barnet att utveckla ett medvetet förhållningssätt till gamla ord och nya ord. Olausson (1989:16) menar vidare att en långsiktig effekt av högläsning är att barnens relation till kunskap påverkas i positiv riktning. Den vuxne blir under högläsningstunden en förebild vilket skapar bra förutsättningar för läsförståelse, den vuxne ger barnet strategier för att kunna ta till sig texten. Han menar även att flera forskningsrapporter visat att just detta har betydelse för barnet när de sedan börjar skolan. Højen & Lundberg (1999:16) påpekar även de att barnens möten med skriftspråk varierar mycket. Vissa barn har många upprepade positiva möten med skriftspråket med sig från hemmet medan andra barn har få möten.

Barn som är i förskoleåldern och möter böcker genom högläsning utvecklar också en känsla för fonem (ljudet). De kan säga att *farligt* och *fågel* börjar på f. De uttalar inte själva namnet på bokstaven utan bokstavens ljud, alltså hur den låter, vilket har en stor betydelse för barnets förmåga att lära sig att läsa, menar Jörgen Frost (2002:14).

Att högläsning påverkar barnens förmåga att själva bli goda läsare verkar det finnas många bevis för. Något som också påverkas av att barn får texter lästa för sig är, enligt Meyer & Wardrop (1994:14), den grammatiska strukturen. De menar även att just tidig högläsning gör att barn har lättare att vid skolstart förstå hur skolböckers komplexa uppbyggnad fungerar, något som kan underlätta deras skolarbete. I en longitudinell studie undersökte De Tempel och Tabors (1996:14) barns högläsning i hemmet. De menar att högläsning i hemmet har gett barn fördelar i berättarförmågor som kan gynna deras språk- och literacyförmågor i skolan. I undersökningen deltog 62 kanadensiska mödrar och deras barn som alla var socialbidragstagare. Den läsning som skett i hemmet när barnet var 3,5 år visade sig två år senare ha påverkat barnets berättarförmåga, samt läs- och skrivrelaterade intressen och kunskaper. Resultat visade också att den berättarförmåga som barnet hade vid 5,5 års ålder var starkt sammankopplad med den läsförmåga som barnet hade när de börjat skolan. Även Karin Taube (1993:14) påvisar i sin undersökning att den läsförmåga som man visar upp i skolan kan relateras till den läsning man har fått i hemmiljö. Hon visar genom sin undersökning att elever i årskurs 3 som fått högläsning varje dag i hemmet, visade upp en bättre läsförmåga än de som inte fått högläsning i hemmet.

I en intervju med Ingvar Lundberg i en artikel i akademibokhandeln.se presenterar sin forskning om läsmiljön i hemmet. Vilket han menar har en stor betydelse för fortsatt läslust för barnen. Lundberg menar att det är viktigt att föräldrar är goda förebilder genom att de också själva läser. I dessa hem finns det mycket böcker för både vuxna och barn, då tar barnen

efter beteendet till att själva bli läsare. Barnen vill göra som sina förebilder och läsa och varje ny text blir en utmaning som de gärna vill möta. Dessa barn har en stor fördel när de börjar skolan och har ofta redan erövrat läsningen.

Dominković, Eriksson & Fellenius (2006:15) tar upp Arnberg (1988) som har listat ett antal punkter som är kopplade till högläsning. Den första handlar om att läsning skapar närhet och kontakt vilket i sig är viktigt men det skapar också bra förutsättningar för inläring. Det skapar också bra förutsättningar för barnen att bearbeta känslor. De får genom böcker hjälp att sätta ord på vad de känner, de kan också gestalta de olika figurena, personerna eller djuren i böckerna och kan på så sätt få utlopp för sina känslor. Genom att barnen blir utsatta för texter ofta och de lär sig orden i boken kan barnen låtsasläsa boken för någon annan. Så kallad *pseudoläsning* som är ett första steg mot att träda in i de läsandets klubb (Dominković m.fl. 2006:16).

2.3 Läsningen i skolan

I det här kapitlet presenterar vi hur högläsning i skolan kan användas och vilka specifika funktioner högläsningen uppfyller. Karin Jönsson (2007) skriver i avhandling *Litteraturarbetets möjligheter. En studie av barns läsning i årskurs F-3*, att fördelen med gemensam högläsning i skolan är att alla kan ta del av läsningen oavsett läsförmåga. Det är något som genomförs i en gemenskap och alla börjar och slutar samtidigt. En annan stor fördel när man läser högt är att läraren kan föra diskussioner under läsningen, även bedöma vilka ord eleverna förstår och ta upp ord som är svåra (Jönsson, 2007:11).

Britta Stenson (2006:13,15) skriver i sin bok *Mellan raderna – Strategier för en tolkande läsundervisning* om fallgroparna som lärare kan hamna i. Bland annat så beskriver hon att elever som kommer till skolan läsovana, inte läser mer efter avslutad skola. Skolan har misslyckats i sitt uppdrag att göra dem till goda nyfikna läsare. Om man inte snabbt blir en del av ”de läsandets klubb” så bildar man sig en egen klubb, ”vi som tycker att läsning är löjligt klubben”. Skolan ser som sitt uppdrag att lära eleverna avkoda och mekaniskt läsa, och tror att förståelse och tolkning kommer av sig självt. Hur man gör för att förstå och tolka texter talas det mindre om. De elever som inte vill läsa på högstadiet är de elever som aldrig läste en bok under grundskolans tidigare år. Lektionerna gick åt till att byta bok efter bok för att undkomma att läsa. Detta då det är en plåga att läsa då det inte finns någon läsförståelse.

Stenson (2006) tar upp Richard Allingtons (2001) forskning som menar att skolan måste skapa bra förutsättningar för barnen. Det måste ligga tyngd på tid, böcker, strategier, samtal och flyt i läsningen. Vi måste ge barnen tid att läsa eftersom, det finns en koppling mellan

läsvolym och läsförmåga. En och en halv timme dagligen är ett minimum enligt Allington. Genom att ge tid till läsningen i skolan så har vi en större chans att göra fler barn till bokslukare. Stenson (2006:16-17) belyser problemet med att bland de barn som kämpar och är lässvaga så läser endast 10 % varje dag. Hon menar att i många skolor så läggs det ner mycket tid på *fri läsning*. För de lässvaga så går den lässtunden åt till allt annat än läsning. Välja bok, byta bok, gå på toaletten, titta ut genom fönstret eller prata och störa. Majoriteten av eleverna läser en till tre böcker per läsår medan vissa elever inte har läst en enda bok under hela sin skoltid. Skolan anser många gånger att skönlitteratur inte är skolarbete utan en stund av njutning som kan ges när det finns tid över. Det ses som en belöning, och för de lässtarka är det en stund av njutning, men det finns de som aldrig njuter av den stunden. De elever som behöver stöd och strategier för att kunna njuta av lässtunden. Skolans uppgift är att fördjupa elevernas förmåga att tänka, tolka och förstå. En viktig bit är att i gemenskap bygga strategier och att ge dem de rätta verktygen genom samtal. ”Läsning är ett livskunskapsämne.” menar Stenson, 2009:19.

För många elever handlar läsning om att titta på texten uppifrån och ner och scanna av texten, men inte att minnas och förstå texten, än mindre att tolka och reflektera över texten. Stenson (2006:19) beskriver att vissa elever inte vet vad de förstår eller inte förstår, med det menar hon att de har svårt att koppla texten till sitt eget liv eller sina erfarenheter. De medför att de inte ställer några frågor till texten de kan inte heller gå in i den föreställningsvärld som en text kräver för en djupare förståelse. Stenson (2006:26, 29, 30) beskriver hur vi måste bygga ”byggställningar” kring eleverna, och då inte som ett skydd för att inte ramla djupare ner i okunskap utan för att de på egen hand ska kunna klättra högre upp i ”byggställningen” av egen kraft med hjälp av klasskamrater. Genom att vi för samtal om texterna, både elev/lärare och elev/elev så ger vi eleverna en förutsättning till läsförståelse. Resande av en ”byggställning” handlar om en relation mellan elev och lärare där läraren och klasskamraterna hjälper den lässvage en bit längre in i tankarna kring en bok, än vad denne elev skulle klara på egen hand. Hur gör då en läsare när den läser och njuter och förstår? En erfaren läsare kopplar texten till sitt eget liv, det kan vara en upplevelse ur verkliga livet eller en film, eller en bok man tidigare läst. De ställer frågor till texten, undrar vad som ska hända härnäst och läser mellan raderna. De använder sin fantasi för att skapa inre bilder. De tolkar, drar slutsatser och gör förutsägelser, de kan koncentrera texten till det viktigaste för att återberätta. Alla dessa delar sker undermedvetet då det är upptränat och automatiserat. Alla elever når inte dit på egen hand, det är där skolans roll spelar in för att ge eleven dessa strategier (Stensson, 2006:30)

En rapport av Meyer och Wardrop (1994:140) visar att allt med högläsning inte är positivt. De varnar för en övertro på högläsningen. En så kallad ”quick fix” som löser alla problem. Deras studie hade utgångspunkt i att utröna om man kunde se om högläsning i förskolan och skolans tidigare år kunde samverka med elevers läsförmåga senare i årskurs 6, där eleverna fick en svår vetenskaplig text att läsa. De resultat som forskningen fick fram var att det snarare var negativt med mycket högläsning som inte haft en djupare mening. Det vill säga att bara läsa utan att göra någon större bearbetning av texten inte ger de effekter som är efterönskade. Utan högläsningen måste ske med en medvetenhet och en eftertanke. Efter att ha studerat orsakerna till resultaten kunde de se att tidig högläsning i hemmiljö var det som gav bäst resultat senare i livet.

Dominković. m.fl. (2006:140-141) menar att läsa för en grupp barn, till skillnad från att läsa i hemmet för ett fåtal barn, är en utmaning. Pedagoger har många faktorer att se till: Valet av bok, ålder på barnen i gruppen och syftet med läsningen av boken. Är det underhållning eller kunskap – och kompetenshöjning? Kraweit (1994:141) menar att det är viktigt att tänka på att inte läsa för en större grupp barn. Risken med en för stor grupp på ca 15 till 20 elever är att det minskar utrymmet för samtal och interaktion med texten. Därför att samtalet och interaktionen är viktigt för kunskapshöjning.

Dominiković m.fl. (2006:142:143) menar att det viktiga är också att variera läsutbudet med både skönlitteratur och faktaböcker, just för att elever ska få en erfarenhet av att texter är uppbyggda på många olika sätt beroende på vilken genrer de tillhör. Om pedagogen läser en skönlitterär bok eller en berättande bok kontra en faktabok, lägger denne ofta fokus på olika saker. Syftet med en skönlitterär bok är ofta att väcka känslor och att arbeta med etik och moral, medan en faktabok lägger tyngden på att lära ut om världen. Innehållsstrukturen skiljer sig också åt i de båda typerna av texter. En skönlitterär bok har tyngdpunkten på orientering, komplikation, kris och upplösning medan faktaboken systematiserar kunskap och visar jämförelser och kontraster. Även språk, bilder och tempus skiljer dessa genrer åt, eftersom en skönlitterär bok oftast skrivs i preteritum medan en faktabok skrivs i presens. Dessa faktorer gör att lärarna förbereder elever på olika sätt inför läsningen. När det ska läsa en faktatext ser pedagogerna till att eleven får en förförståelse för innehållet där de ofta får praktisera något med händerna medan de förutsätter att eleven redan har en förförståelse när det ska läsa en skönlitterär bok. Handel & Goldsmith (1994:143) visat hur olika genrer kräver olika samtalsstrategier. Forskarna menar att folksagor och fabler kan användas för att ställa förutsägbara frågor, faktaböcker genererar frågor av informativt slag medan fantasy-böcker ger upphov till helt nya frågor då innehållet inte är förutsägbart. Det är viktigt att barn får

bekanta sig med böcker av olika slag redan före skolstart menar Snow, C.E, Burns, M. S & Griffin, P 1998, Torr, J & Clugston, L (1999:143). Det gynnar barnens självkänsla vilket är viktigt, eftersom alla människor känner sig mer avslappnade när det tror sig veta hur en arbetsuppgift ska hanteras. Detta är speciellt viktigt när uppgiften är av central roll så som bokläsning är i skolan. Det är idag vanligt att lärare läser högt för eleven i skolan, framför allt i de yngre åldrarna. Det är inte lätt för en lärare att välja en bok som passar alla i en klass men om läraren är lyhörd och lyckas hitta rätt bok kan det bli en stund av underhållning och avslappning. Ett annat sätt att arbeta kring högläsning är att bara läsa ”börjor” som ett arbetssätt för att uppmuntra och inspirera elever till att vilja läsa på egen hand. Med ”börjor” menas att läraren läser början på en text och sedan får eleverna fortsätta berättelsen. De läser sedan upp sina berättelser för varandra, som avslutning så läser läraren bokens fortsättning.

Enligt B, Ahlén, F, Andersson, & J, Nilsson, (2001:147-148), som har undersökt ett svenskaprojekt där lärarna på en skola arbetar med just ”börjor”, lyfts dessa funktioner fram:

- De får hjälp att starta upp och komma in i boken.
- De får hjälp med prosodin.
- Läraren kan lyfta fram viktiga delar för innehållet.
- Gruppen får en gemensam upplevelse.
- Läraren kan stå som förebild.

Men som C, Winqvist, Nord, J, Lennon, & B, Liu, (2000:151) beskriver det, finns det flera vägar in i literacyutveckling än högläsning. Viktigt är också samtal, att berätta sagor/berättelser och att sjunga sånger.

Alla har inte berättelser och sagor eller ett tryggt hemförhållande men det alla barn bär med sig är erfarenheter som de kan få hjälp att klä i ord. Körning (2012) menar att högläsning är en fråga om demokrati. Enligt henne är högläsning en inbjudan till skolans värld, till samhället, till ordens värld, där alla kan delta.

Hur skapar vi det läsande klassrummet? Vad är viktigt? Det är viktigt att läraren är övertygad om att detta är ett bra arbetssätt och att de sker med glädje menar Stenson (2006:35). Författaren menar att det är viktigt att sätta ord på varför vi tycker att läsningen är viktig. Det som går stick i stäv med högläsning är omvärlden men också skolans syn på att allt ska gå snabbt och det ska synas resultat omgående. Högläsning måste få ta tid och ge en möjlighet till att öva sin fantasi. Det kan vara en stor fördel att tillsammans i ett arbetslag sätta upp regler för läsningen. Så här mycket ska vi läsa i veckan, som till exempel att schemalägga

högläsningen. Det kan innebära att tid tas från andra ämnen i skolan, med om detta beslut sker i gemenskap med andra lärare och att man har goda belegg för detta gör att det fungerar även om andra lektionstimmar försvinner. Men litteraturläsning och dess samtal måste vara en grund i skolan då alla ämnen bygger på läsförståelse. Kan eleverna läsa bra och har en bra läsförståelse så blir de också bra i andra ämnen. Läsning skapar en djupare och bredare förståelse som i sin tur föder kunskap som fastnar. Stenson (2006:119-121) betonar att högläsning är en gemensam upplevelse och att det skapar ett gemensamt språk, klassen har gemensamt tagit en resa i litteraturen värld. Högläsningstunden är inte en tid för drömmar och avslappning, utan en stund där skapande av mening och förståelse ska stå i centrum, det är en dynamisk process som ska ske när eleverna är som piggast och alertast. Högläsning handlar om eftertanke och reflektion och om diskussion och tolkning. Ge eleverna möjlighet att leva sig in och fantisera om att vara huvudpersonen, att kunna sätta sig in någon annans värld. Detta skapar människor med större sympati och människor som får en öppnare människosyn (Stenson, 2006).

2.4 Teorier och metoder för lärande

Att använda sig av olika teorier vid högläsning kan vara ett bra hjälpmedel för läraren att nå ut med sin högläsning på bästa sätt. Här presenterar vi ett urval av teorier och vilka fördelar de kan erbjuda. En av dessa är whole-language eller helhetsläsningsmetoden som den heter på svenska, som menar att läsning är en kommunikativ process. Det vill säga att man utgår från hela texter och att texterna ska vara meningsfulla. De ska inte bara vara texter som har anpassats för just nybörjarläsning utan riktiga böcker som intresserar eleverna (Frost, 2005:11-12). Helhetsläsningsmetoden består utav tre delar: först helhet, sedan del och sedan helhet igen. I den första och den tredje delen arbetar man med samma helhet, det vill säga en text som valts för tillfället. I den andra fasen arbetar man med de språkliga detaljerna från samma text. Genom dessa olika faser belyser man en text från många olika vinklar (Frost, 2002:203).

Olga Dysthe (2001:31) menar att hennes erfarenhet efter att ha arbetat många år i skolan är att just relationer är lärande. Det sociala är det viktigaste. Själva lärmiljön är det som skapar tillfälle att tillägna sig kunskap. Dysthe (2001) använder sig av John Deweys teori om att kommunikation är det viktigaste för just lärprocessen. Med ett sociokulturellt perspektiv på lärandet bygger man på en konstruktivistisk syn på lärandet. Det vill säga att man lägger stor vikt vid att kunskap byggs genom samspel i en kontext och inte i första hand genom en individuell process. På så sätt blir samarbete och interaktion helt avgörande för inläringen

och inte bara som något bra eller gott i lärmiljön. Kunskap blir då hur väl man kan delta i gemenskapen, inte hur man själv tänker fram saker i sitt eget huvud. Lärandet är distribuerat på flera personer i den mening att i en grupp där folk känner varandra kompletterar man varandra i det man kan bäst. Så kunskap handlar om att i ett socialt sammanhang distribuera kunskapen mellan varandra. Eftersom kunskapen är delad måste kunskapen vara social. En fråga som bör ställas i ett klassrum är just vilka kunskaper som finns i klassrummet och hur de bäst utnyttjas.

Dysthe (2001:47) menar att en av de klassiska filosofiska frågorna är: ”Vad är språk? Hur ska vi använda språket?” Språket kan användas på många olika sätt och fyller olika funktioner. Dessa tre funktioner är, den utpekande funktionen som namnger olika fenomen, den andra är den semantiska funktionen som handlar förhållandet mellan språkliga uttryck och erfarenheterna som det refererar till. Den sista är den retoriska som vi använder genom att vi vill uppnå olika syften genom språket. Bakhtin har en metafor som lyder att ”varje ord vi använder ekar av röster från tidigare användare.” Detta visar tydligt på hur vi genom språket är sammanlänkade. Att lära sig att kommunicera är att bli sociokulturell (Dysthe, 2001:47).

Vad utmärker en bra lärare? Frost (2002:97-98) menar att det är svårt att se om en metod är bättre än en annan, om man inte genomför ett omfattande forskningsprojekt med stora elevgrupper. Det räcker inte att genom forskning fastställa vilken metod som är mest lämpligt, utan det finns flera variabler att ta hänsyn till, till exempel hur väl läraren tillämpar metoden. Skolverket har försökt att fastställa vad som utmärker en bra lärare, genom att använda sig av elevers läsresultat i lärarnas klasser (Lansfjord 1994). Läraren, undervisningen och klassrumsatmosfären var viktiga delar i undersökningen. Ett genomgående drag var att de alla arbetade med att väcka elevernas läslust och skrivlust. De läste ofta för sina elever och berättade ofta om sina egna läsoplevelser, vilket gjorde dem till bra förebilder.

3 Metod och material

3.1 Material

Vi ville med vår forskning ta reda på hur lärare i årskurs 2 arbetade med och såg på högläsning. För att få insikt i detta så använde vi oss av kvalitativa forskningsintervjuer som vi sedan kunde analysera och dra slutsatser utifrån. Under våra intervjuer ställde vi cirka 15 huvudfrågor, när tillfället krävde kunde vi även ställa följdfrågor för att få informanterna att

förtydliga sig (se bilaga 1). Intervjuerna varade i cirka 40 minuter, för att kunna analysera på bästa sätt gjordes en ljudupptagning vid varje intervjutillfälle. Mer information om detta presenteras under material för analys.

3.2 Metod för datainsamlingen

Vi skickade ut ett missivbrev till alla lärare som undervisade i årkurs 2 i en kommun i Sverige. Det blev totalt 4 skolor som vi skickade missivbrev till varav fyra olika presumtiva informanter hörde av sig om en intervju. I missivbrevet stod det vad vi ville undersöka och hur vi skulle gå till väga för att få tillgång till materialet till vårt examensarbete (se bilaga 2). Genom missivbrevet stod det tydligt hur vi använde oss av registreringen av materialet så att informanter inte behövde vara oroliga över det inför en intervju.

Efter att vi hade skickat ut missivbrev till alla informanter var det bara en informant som hörde av sig inom två dagar. Efter fyra dagar hörde ytterligare en till informant av sig vilket gjorde att vi då trodde att även de andra snart skulle höra av sig. Det tog över en vecka innan en till informant ville delta i en intervju. Efter två veckor hörde en till informant av sig så det blev fyra informanter som ville delta i vår studie. Vi tyckte att detta inte gav tillräckligt med underlag för vårt forskningsarbete. Vi valde då att skicka ut missivbrev till två kommuner till, vilket resulterade att vi skickade ut missivbrev till totalt 14 skolor (se bilaga 3). Av de 10 nya skolor fick vi gensvar av tre skolor och fyra lärare, så totalt utfördes sju intervjuer. Alla intervjuerna som vi genomförde var väldigt intressanta och informationsrika. Lärarna kom med både liknande och varierande svar på våra intervjufrågor.

Vår undersökning bygger på kvalitativa intervjuer. Metoden bygger på semistrukturerade frågor som ställs till informanter och som ger utrymme för dem att svara med egna ord (Patel & Davidsson 2011:81-82). Eftersom vi vill undersöka hur lärare resonerar om högläsning anser vi att det var en lämplig metod. Genom intervjuerna fick vi information som gick att analysera och identifiera både gemensamma och särskiljande mönster i. För att studera hur lärare arbetar med högläsning hade observationer varit ett möjligt alternativ, men ofta använder sig lärarna av högläsning vid olika tillfällen som inte alltid är planerade. Vi valde istället även här att förlita oss på den kvalitativa intervjun som metod. Genom att ställa öppna frågor om hur de använder sig av högläsning i skolan kunde vi få uppgifter om i vilken omfattning, när och hur lärarna arbetade med högläsning. Både Stukát (2005:33) och Patel m.fl. (2011:55) menar att om man har kvalitativa intervjuer som är mer öppna där informanten svarar friare och med ordval som känns bekväma med utgångspunkt i egna erfarenheter så blir resultatet en mer avslappnad intervju. Vi använde oss

av nedskrivna intervjufrågor som Stukát menar kan vara en bra metod att använda vid intervjuer (2005:39-40). Utifrån informanternas olika svar ställs följdfrågor som utvecklar och fördjupar informationen, vilket kan leda till att ny viktig information kommer fram som man inte hade förväntat sig. Våra semistrukturerade intervjuer spelades in och genom transkriberingen skrivs materialet ut i sin helhet. Den här metoden ansåg vi kunde ge oss bra information och tillgång till det material som vi sökte efter i vår forskning. Intervjufrågorna som vi ställde utgick från vårt syfte och våra frågeställningar för att säkerhetsställa att vi fick svar på det vi eftersökte. Frågorna hade vi gjort som huvudfrågor där vi ställde följdfrågor till dem beroende på vilket svar vi fick. Eftersom svaren kunde bli olika från våra informanter så anpassade vi våra följdfrågor efter situation. Vi spelade in intervjuerna för att inte någon information skulle gå förlorad.

Vi tänkte även på att man ska visa ett intresse och förståelse för informanterna under en intervju. Det är viktigt hur vi använder vårt kroppsspråk och hur vi gestikulerar för att vi ska visa oss så neutrala som möjligt under intervjuerna.

Under intervjun hade vi frågor som vi ställde till informanterna angående högläsning och under hela intervjun ställde vi följdfrågor som hela tiden hörde till vårt syfte och vår frågeställning, vilket då inte kunde leda informanterna in på andra diskussioner. Detta var en mall som vi använde oss av inför intervjuerna när vi skrev ner intervjufrågorna.

Stukát (2005:41) menar att man kan upptäcka mer under intervjun om man är två personer som intervjuar än om man är ensam. Risken med att vara två under intervjun är dock att informanterna kan känna sig i underläge. Vi valde dock att vara båda två under intervjuerna, men vi delade upp det så att varannan gång intervjuade en av oss och varannan gång antecknade en av oss. Den som antecknade hade även som uppgift att gå in i slutet och ställa ytterligare frågor som kanske missats under diskussionen. Då diskussionen ibland kan gå i en riktning som inte är planerat eller tänkt. Vilket gjorde att vissa intervjuer blev mer fria och inte följde manus. Fast vi hade önskat att bara intervju en lärare i taget så fick vi önske mål från två lärare att bli intervjuade tillsammans. De gav goda argument till varför de ville ställa upp tillsammans, så vi godkände deras önskemål.

3.3 Metoddiskussion

Det som en forskare lätt kan göra fel i en undersökning menar Stukát (2005:19) är att de vill utforska ett för stort område. Det blir då för omfattande och brett vilket till slut inte blir undersökningsbart. En forskningsundersöknings frågeställningar bör dessutom kunna besvaras under en begränsad tid. Fallgropen som vi lätt hamnade i var att vi hade ett för stort

syfte som vi ville utforska. Vi fick koncentrera oss på en mindre del att fördjupa oss i. Istället för många spretiga och breda intervjufrågor om högläsning funderade vi på vad det egentligen var som vi ville undersöka och vad som var relevant att fråga informanterna om för att vi skulle kunna få den information som vi behövde till vår forskning. För att undersöka ett större område hade vi kunnat använda oss av enkäter. Vi resonerade dock som så att om vi bara använt enkätfrågor i vår undersökning hade vi inte haft möjlighet till att ställa några följdfrågor, vilket vi behövde för att kunna få veta hur lärarna arbetar med högläsning i sin undervisning. En fallgrupp som vi kunde hamna i var att de informanter som vi använde oss av i intervjuerna inte alls använde sig av högläsning i skolan, vilket skulle leda till ett mindre fruktbart material att analysera i vår forskning. Så var inte fallet, alla informanter använde sig av högläsning.

3.4 Metod för analys

Efter att undersökningen är gjord inleds analysarbetet menar Patel m.fl. (2011:111-112). Då är det dags att bearbeta det material som vi har fått genom att komprimera och systematisera materialet för att kunna besvara de aktuella frågeställningar som vi vill undersöka.

Vi använder oss av en kvalitativ metod, eftersom vi vill undersöka på vilket sätt som informanterna använder sig av högläsning i sin undervisning och analysera, istället för att föra någon statistik. Patel (2011:121-122) menar att när man har gjort en kvalitativ undersökning så består den av både citat, kommentarer och sammanfattad information, vilket gör att det är viktigt att göra resultatet läsligt för läsarna. När man bearbetar ett material räcker det inte bara att läsa materialet en gång utan man bör läsa materialet flera gånger. När vi analyserade materialet skrev vi ut hela texten, vi färgmarkerade de olika frågorna i samma färger för att lättare kunna söka efter svaren och därav finna olika mönster. Martyn Denscombe (2000:103) menar att inom intervjumetoden finns det olika kvalitativa analysmetoder som man kan arbeta efter där forskarens förförståelse och egna känslor har en stor betydelse i analysen. Det är en tillgång för hur man kan tolka materialet. När man ska göra analysen menar Stukát (2005:33-34) att man bör börja med att transkribera materialet som man fått genom sin undersökning och vara påläst på analysmaterialet. Man börjar stegvis med att analysera materialet. Efter att man kan sitt material börjar man söka efter likheter och skillnader. Efter att man sedan har läst och sorterat och gjort vissa grupperingar kan man se ett mönster som likheter eller skillnader som gör att man kan bilda sig en uppfattning. Det är dock viktigt att det är tydligt vilken kategori som materialet tillhör, så att man inte låter sina kategorier överlappa varandra.

Patel m.fl. (2011:107-109) menar även att man ska ha en god inre logik i materialet så det blir en meningsfull helhet när man gör en kvalitativ forskning. Undersökningen bör vara förståelig så att läsaren kan bilda sig en egen uppfattning, vilket gör att forskarens beskrivning av sin forskningsprocess måste vara noggrann och välskriven. När vi transkriberade lyssnade vi på det inspelade samtalet och skrev av allt som blev sagt under intervjun. Gör man en analys av en intervju ska man vara uppmärksam så att inte informanternas svar kommer i fel ordning i sitt sammanhang. En forskare som gör en analys av en intervju ska sträva efter att skapa en bra balans mellan citaten från informanterna och forskarens egna kommentarer. På det sättet skapas en möjlighet för läsaren att själv göra en bedömning av textens trovärdighet.

Efter att vi hade genomfört intervjuerna transkriberade vi dem kort tid efteråt, för att inte vi skulle glömma bort samtalet. Under analysarbetet strukturerade vi upp informationen och läste materialet flera gånger för att skapa oss en helhet och på det sättet lättare kunna kategorisera svaren i de olika frågeställningarna.

3.5 Informanter

Målet med vår undersökning var att vi skulle genomföra intervjuer med olika informanter om vilket arbetssätt de använder sig av när de undervisar högläsning i årkurs 2 i skolan. Vi valde att undersöka årkurs 2 för att vi anser att eleverna fortfarande är i starten med sin läsning men ändå har kommit i gång. Vi valde att undersöka skolor i tre olika kommuner. Vi har valt olika namn på våra informantlärare Anna-Lena, Britta, Carin, Dagny, Elsy, Frida, Gun och Hanna.

Informanterna Anna-Lena och Britta arbetade på samma skola. Anna-Lena har arbetat i 38 år med elever/barn inom förskola och skola. Hon har lågstadieläraryt utbildning. Britta har arbetat i 32 år med elever/barn inom förskola och skola. Hon har förskolläraryt utbildning och lärarutbildning för de lägre åldrarna. På skolan går det från förskoleklass till årskurs fem och fritidsverksamhet med 320 elever.

Informant Carin har arbetat i 5 år med elever/barn inom förskolan och skolan. Hon har lärarutbildning för de tidigare åren med inriktning språk och språkutveckling. På skolan finns det för närvarande 316 elever fördelade på 16 klasser, från förskoleklass till år 5. Även här finns det fritidsverksamhet.

Informant Dagny har arbetat i 18 år med elever/barn inom skolan. Hon har lärarutbildning för årskurs 1-7 med samhällsinriktning. Hon har vidareutvecklat sig mest på bredden inom de olika ämnena. Hon använde sig av utomhuspedagogik i undervisningen.

Årskurserna på skolan börjar från förskoleklass upp till årskurs 5, med en fritidsverksamhet med 220 elever.

Informant Elsy har arbetat med elever inom skolan i 4 år. Hon har lärarutbildning för de tidigare åren med inriktning natur och teknik. På skolan finns det 260 elever från förskoleklass till år 5 med en fritidsverksamhet.

Informant Frida har arbetat med elever/barn i 25 år. Hon har lågstadielärarutbildning 1-3. Skolan ligger på landet med förskoleklass till år 3. Det finns 35 elever på skolan.

Informanterna Gun och Hanna arbetade på samma skola. Gun har arbetat med elever/barn i 14 år. Hon har lärarutbildning för de tidigare åren med inriktning svenska och so. Nina har grundskollärarutbildning 1-7 med inriktning svenska och engelska. På skolan finns förskoleklass till år 5 med fritidsverksamhet och det går 220 elever på skolan.

3.6 Etik

Patel m.fl. (2011:74-75) beskriver att innan intervjuerna ska äga rum bör man berätta för informanten hur viktig den personen är i forskningsarbetet och vilken betydelse informanten har för vår forskning. Det är viktigt att informanterna får information om att intervjun kommer att bli konfidentiell. All information som vi har tillgång till används bara i examensarbetets syfte och ingen personlig information har tagits upp. Vilket vi upplyste våra informanter om inför intervjuerna.

Efter analysen kommer vi att radera anteckningarna och de inspelade samtalen. Informanterna var väl medvetna om att de kunde avbryta intervjuen om de kände sig obekväma. De fick även information om att de skulle få tillgång till vårt färdiga examensarbete.

Stukát (2005:40) menar att intervjun bör genomföras i en ostörd miljö där informanten känner sig trygg. Intervjuerna genomfördes på informanternas respektive arbetsplatser för att de skulle känna sig trygga vilket medförde att intervjuerna blev avslappnade. Vi anser även att det blev lättare för oss att ta oss till informanterna och möta dem i deras arbetsmiljö än att de skulle komma hem till någon av oss. Vår dag är mer flexibel än en lärares dag. Vi ville inte använda oss av en gruppintervju då Stukát (2005:41) menar att viktig information kanske inte kommer fram. När vi gjorde vår studie ville vi inte gå miste om viktig information.

4 Resultat

Vi utgick från våra frågeställningar när vi sammanställde vårt resultat. Detta för att få så relevanta svar och resultat som möjligt. Vi ville få ett så sammanhållande resultat som möjligt då det lätt blir många val och sidospår om det inte finns en utarbetad plan.

4.1 I vilka sammanhang sker högläsningen?

Vi ville veta när högläsningen sker och i vilket sammanhang högläsningen sker. Så därför ställde vi frågor som handlade om när, var och hur högläsningen sker?

Elsy beskriver hur hon använder sig av högläsning:

Jag läser kanske tre dagar i veckan innan maten. Då märker jag att de inte orkar jobba så mycket. Då brukar jag dämpa belysningen och läsa i 10 min. Men absolut, jag skulle vilja läsa mer.

Elsy nämner att det mest ultimata vore att högläsa under fruktstund då det skulle resultera i högläsning sker varje dag, men elevernas fruktätande stör hennes koncentration.

Jag kan inte läsa när de äter frukt vilket jag skulle tycka vara det optimala för då blir det varje dag. Jag blir så distraherad när det låter och smaskar jag vill att det ska vara tyst.

Britta har högläsning varje morgon ur en kapitelbok och varje vecka läser eleverna sin läsläxa högt för läraren. Hon har även ambitioner att lyssna på varje elev en och en när de högläser. Blir det tid över under dagen så ägnar hon den gärna åt högläsning.

Frida, Dagny och Carin har schemalagt sin högläsning när eleverna har fruktstund det skapar ett naturligt tillfälle för högläsning, det gör att de får in svenska i ett redan tajt skolschema. Frida nämner att det förekommer högläsning flera gånger om dagen. När hon beskriver om huruvida eleverna uppskattar högläsning eller inte säger hon så här:

Absolut då är det knäpptyst i klassrummet, det är så öronen fladdrar för att inte missa något i boken.

Eleverna läser även tre och tre för varandra ur en bok som heter stjärnboken som ingår i en graderad serie, från lättläst till mera utmanande läsning. Hon har startat ett samarbete med förskoleklassen för att hennes elever ska få ett mål med sin läsning. Eleverna tränar två och

två på en text, som de sen får läsa upp för förskolebarnen. Hon säger så här om varför hon driver samarbetet:

Det är viktigt att de inte bara högläser utan tränar för någonting, det är viktigt med mål och mening.

Dagny påpekar att det är viktigt att högläsning sker varje dag om inte högläsningen sker vid fruktstunden så läser hon innan eleverna går hem för dagen. Anna-Lena nämner inte någon speciell högläsningstund under dagen utan högläser när tillfälle ges. Hon nämner att om eleverna läser i stjärnböcker där eleverna först får träna att läsa tyst. Sen läser eleverna högt för en klasskamrat eller en lärare. Eleverna får även läsa högt ur halva boken för läraren och sen läsa resten av boken tyst. När de är klara så återberättar de för läraren hur boken slutade, om de var några svåra ord eller om det är några tankar som behöver behandlas. Gun och Hanna använder sig av högläsning varje dag i 20-30 minuter:

Ja ömsesidig läsning är det vi jobbar med och det är varje dag. Försöker få in 20-30 min varje dag tillsammans, inte enskilt.

4.2 Lässtrategi

Vi ville veta om lärarna använde speciella lässtrategier. Lässtrategier innebär att lärarna presenterar böckerna, använder metoder för att skapa läsförståelse det kan till exempel handla om material som *Läsfixarna* och *En läsande klass*. För att få veta det frågade vi om de använde speciella lässtrategier och i så fall vilka.

Flera lärare nämner då hur de arbetar med rösten och kroppen. Lärare Elsy menar att en lässtrategi är att använda rösten mycket och få den att låta intressant. Hon menar att det är viktigt att läsa ut frågetecken, utropstecken och arbeta med kroppen under läsningen. Hon erkänner dock att hon inte alltid lyckas leva upp till föresatsen.

Jag är jättedålig på att läsa boken innan. Jag kan inte påstå att jag har läst alla böckerna som jag läser. Ibland kan det bli lite såhär ojsan. Strategin är väl att försöka läsa ordet innan jag läser det högt så det inte blir otrevligt.

Lärare Frida menar att man ska läsa med inlevelse som till exempel stanna och pausa när det behövs, hon stannar upp innan det blir spännande just för att eleverna ska bli nyfikna att höra resten av texten. Hon uttrycker det så här:

Sen är man ju jättejobbig när man alltid slutar när det är som mest spännande i boken, då brukar jag säga att nu är det rast.

Precis som lärare Frida menar lärare Britta att man ska läsa med inlevelse, hon använder sig av sin röst och med olika tonlägen för att göra det spännande för eleverna. Hon har ingen uttänkt strategi vilket hon menar kan bero på hennes långa erfarenhet av högläsning i sin undervisning, hon lutar sig mot sin erfarenhet. ”jag använder mig inte av några speciella strategier, att det ska vara så eller så, jag har väl arbetat för länge”.

Carin menar att tonläget spelar en stor roll och hur tonläget används. Som när man till exempel läser om Ronja Rövardotter så använder hon en starkare röst när hon läser om helvetesgapet, medan under en lektion när eleverna läste dikter för varandra så använde de sig av mildare röster. Dagny menar att hon försöker leva sig in i texten när hon högläser och dramatiserar. Hon uttrycker det så här:

Alltså när jag själv läser högt då är det väl att jag försöker dramatisera försöker leva mig in i texten och läsa med olika röster, gester och så där så det ska bli levande vi pratar mycket om det att nu börjar det komma en bit på väg, nu är det sådana utmaningar med att läsa med inlevelse till exempel som sagt jag tar upp nya ord och begrepp, talesätt som kommer med i texterna det tänker jag mycket på.

Gun och Hanna menar att lässtrategier ska man införa redan under förskoleklassnivå så barnen känner igen hur man ska läsa en bok. ”I ettan är det läraren som läser men man jobbar i alla fall med lässtrategierna. Förhoppningsvis startar man ännu tidigare att lära eleverna lässtrategier även ännu tidigare inte bara i förskoleklassnivå.” Elsy menar att föräldrarna hjälper eleverna med sin läsning genom att läsa för sina barn hemma. Hon menar att: ”Det är mycket jobb, om föräldrar förstår vilket jobb de gör och om de visar intresse för läsning hemma då har de gjort mer än halva jobbet”.

Dagny använder sig ibland av smartboard när hon ska högläsa. Då får eleverna se texten samtidigt som hon läser texten. Hon menar att

Förhoppningsvis är eleverna med och läser tillsammans med mig i texten vilket gör att de då kan lättare ta till sig texten.

4.2.1 Läsfixarna och en läsande klass

Alla lärare berättar om ett material från skolverket som heter *Läsfixarna* eller om *En läsande klass*, som är ett liknande material. En del är bara i startgroparna av materialet medan Gun och Hanna har arbetat med *En läsande klass* i ett halvt år nu. De ser positivt på materialet, då det ger eleverna strategier i sin högläsning.

En läsande klass är ett projekt som arbetas fram av bland andra Martin Widmark och handlar om att ge eleverna olika strategier genom olika karaktärer. Exempel på karaktärer är spågumman, cowboyen, konstnären, detektiven och reportern. Alla dessa karaktärer symboliserar olika ingångar i texten. Som ”Vad händer nu?” ”Hur är illustrationerna gjorda?” ”Vad är det som inte står men som vi förstår ändå genom läsa mellan raderna? *Läsfixarna* är ett liknande material som nyligen släpptes och som bygger på Barbro Westerlunds bok *Att undervisa i läsförståelse*. Skolverket erbjuder materialet till alla skolor gratis och många skolor har då valt att ingå i projektet *Läsfixarna*. Gun och Hanna säger efter att arbetat med en *Läsande klass* i sex månader:

Det har varit spännande med *En läsande klass*. Det är den sortens läsning som utvecklar, det har varit utvecklande för barnen och spännande och mycket mera engagerade barn i den läsningen, och att de har ett engagemang. Jag ser de elever som visst tyckte om högläsning och kunde hänga med men, nu på nåt sätt får jag med elever som hade det svårare. Nu räcker de upp handen, kommenterar, ställer frågor till det vi har läst och undrar över ord på ett annat sätt. Så det har varit jättegivande, de har modeller som hjälp.

Lärarna Gun och Hanna menar att det har använt sig av den traditionella högläsningen där man ställer frågor om texten. Efter att de arbetat med projektet ett halvt år så beskriver de situationen så här:

Det är en spännande resa vi är på väg på och de har verkligen hjälpt eleverna att tänka lite mer i sina egna tankar att komma in i texten och att de är engagerade i det.

Anna-Lena menar att:

De lärare som ännu inte hade börjat arbeta med materialet ställde sig väldigt positiva till att starta.

Anna-Lena och Britta har på sin skola bestämt att de ska införa *Läsfixarna* i sina klassrum, Anna-Lena beskriver det så här:

Ja det ska bli jättespännande att se vad det blir av det hela”. Jag hoppas att det blir något bra, och det tror jag faktiskt att det kommer att bli. Många är jättesugna att komma igång.

4.3 Val av litteratur

Att välja litteratur är alltid svårt vid högläsning då det är en hel klass som ska lyssna på boken menar Snow, C.E, Burns, M. S & Griffin, P 1998, Torr, J & Clugston, L 1999. Så därav tyckte vi att det var intressant att ta reda på hur valet av litteratur gick till. Låter läraren eleverna välja för att de ska tycka att boken är bra? Eller väljer läraren de texter som de tycker gynnar eleverna bäst? Lärarnas syn på val av litteratur varierade mycket.

Frida menar att när eleverna har högläsning för varandra får de välja böcker själva medan när läraren har högläsning väljer läraren böcker som eleverna inte annars skulle välja själva just för att öppna upp för en rikare litteratur. Gun och Hanna använder sig av *En läsande klass* där det är förvalda böcker som lärarna ska använda sig av under högläsningen. Innan *En läsandes klass* styrdes bokvalet av vilka böcker som de hade en helklassuppsättning av. Det har varit samlingsvolymerna från 80-talet med bland annat författaren Astrid Lindgren.

Carin menar att om eleverna alltid får bestämma väljer de LasseMaja böckerna. De läser de böckerna ibland men annars försöker hon läsa olika typer av böcker som de traditionella böckerna som Ronja och Emil av Astrid Lindgren då kommer eleverna in på förr och nu, som är ett mål som eleverna ska få en förståelse för enligt läroplanen. Hon försöker välja litteratur som är lämplig för de flyktingeleverna som går i klassen just för att ge en förståelse för vad flyktingeleverna har gått igenom. Britta menar att det är både hon och eleverna som bestämmer vilka böcker som hon ska läsa. Ibland kan eleverna komma med tips och idéer om en bok som de vill att hon ska läsa. Även av andra lärare får hon tips och idéer om olika böcker som hon kan läsa. Ibland väljer hon böcker efter de olika högtiderna eller om det är något speciellt som hon vill ta upp. Dagny högläser böcker som eleverna tycker är intressanta och hon presenterar nya böcker för eleverna som hon vill att eleverna själva ska kunna låna.

Jag har haft nu under vårterminen att jag har medvetet tagit fram böcker som finns en serie som ingår i en serie just det här med att göra lite reklam för en bok och visa att den här och så läser jag den högt och försöker med inlevelse och verkligen försöker marknadsföra boken och sen så finns det de här delarna också om man tyckte att den här var bra för att just det här få igång lite lässug.

När vi frågade Elsy om valet om litteraturen svarade hon:

Jag tänker inte så mycket, jag bara tar en bok.

Hon blir rekommenderad av de tjejer i klassen som är lässtarka att läsa en speciell bok eller så tittar hon bland böckerna och ser vilken som passar bäst till högläsning.

Eleverna väljer, jag har några tjejer som är lässtarka och den här boken var jättebra ja då tar vi den och läser högt för klassen.

Annas vet hon inte vilken litteratur som man ska läsa för hon har inga barn eller har inte arbetat så länge.

Jag har inte jobbat så länge som lärare och jag har inga barn så jag har ingen koll på vilken litteratur man ska läsa så jag försöker få in de här HC Andersen och Astrid Lindgren.

Anna-Lena använder inte alltid en traditionell högläsningbok. Utan kan välja böcker av enklare slag. Dessa böcker är tanken att eleverna ska kunna läsa själva. Men för att eleverna ska bli nyfikna och vilja läsa dem själva brukar hon läsa för att göra reklam för dem:

Och sen bara tog jag liksom en bok jag har, jag har lite sådana här böcker här och då läste vi en som kanske inte är så jättebra men det är egentligen inte en vanlig högläsningbok det är en bok som även barn kan läsa.

4.3.1 Bibliotek

Anna-Lena, Britta, Carin, Dagny, Elsy, Gun och Hanna har alla bibliotek på skolan som de utnyttjar i varierad grad. Frida har inte tillgång till bibliotek på skolan men varannan vecka kommer det en bokbuss med en bibliotekarie.

Lärarna Gun och Hanna använder biblioteket till att hitta läsläxa och finna fakta. De menar att barnen tycker att det är spännande att gå till biblioteket för att finna fakta som de behöver i undervisningen. Eleverna använder sig hellre av biblioteket än datorn för att finna fakta fast det är ett svårt system för att hitta lämpliga böcker. Gun och Hanna menar även att eleverna ska både kunna se och höra skriften. Det skapar en bättre förståelse för eleverna mellan språket och skrivandet.

Lärare Frida har tillgång till en bokbuss som kommer varannan vecka där eleverna får gå ut i bussen för att välja vilka böcker de vill låna. Är det någon speciell bok som de vill låna får man beställa den. Annars kommer det ut utvalda böcker som är passande.

Dagny uttrycker sig så här:

Vilken tur vi har, vilken lyckoster som bor i ett land där det finns bibliotek och vad bra det är och hur mycket hjälp man kan få på biblioteket.

Elsy nämner inte att de använder sig av biblioteket som finns på skolan utan de får färdiga kartonger med böcker från stadsbiblioteket, kartongerna är packade utifrån ett speciellt tema.

När jag plockar upp kartongen så tittar jag lite snabbt vilka böcker som skulle funka.

Anna-Lena och Britta går till skolans bibliotek en gång i veckan. Där får eleverna lämna tillbaka lånade böcker och recensera boken för sina klasskamrater. Detta för att göra klasskamraterna nyfikna och som en hjälp för de som kanske annars inte skulle hitta en bok på egen hand. Carin nämner inte huruvida de använder skolans bibliotek.

4.4 Vilket huvudsyfte har lärarna med högläsning?

Vad är syftet med högläsning? Det var en fråga vi ställde oss. Har alla högläsningstunder ett syfte eller använder lärarna högläsning som ett tidsfördriv? Därför ställde vi frågan -varför använder du högläsning?

Elsy, Frida, Carin och Dagny har flera syften med högläsningen som att ge eleverna ett större ordförråd. Introducera nya texter och träna eleverna att lyssna till prosodin genom att läsa litteratur högt för eleverna. Genom att diskutera texternas innehåll och så skapar det en språklig medvetenhet, samt att arbeta med värdegrunden och inlevelseförmågan. Carin tycker det är viktigt då alla elever inte får högläsning i hemmet. Dagny arbetar mycket med att dramatisera litteraturen som hon läser för då får eleverna en större förståelse för textens innehåll. Genom högläsningen får eleverna använda sin fantasi. Elsy tycker själv det är mysigt att läsa men märker även att eleverna tycker det är trevligt att få högläsning.

Jag tycker det är så mysigt själv! Jag älskar fantasi jag började inte läsa förrän jag blev vuxen men nu läser jag jämnt jag älskar själv att läsa.

Britta och Anna-Lena använder sig av högläsning för att eleverna ska få kunna lyssna till det svenska språket och kunna diskutera om böckernas innehåll. Högläsningen skapar även en lugn stund som eleverna är i stort behov av. Britta uttrycker det så här under intervjun:

Jag tycker att det är viktigt att barnen ska få lyssna till en högläsningbok det är inte bara att läsa, vi diskuterar ju också vad vi läser även om jag läser en skönlitterär bok så pratar ju vi om boken vad det är vad boken handlar om vad händer med de här personerna det är mycket mer än att bara läsa. Barnen lär sig språket det är också viktigt jag har många invandrarbarn som får lyssna till svenska språket.

Gun och Hanna menar att allting har ett sammanhang, eleverna måste först bli goda läsare för att bli duktiga skribenter. De menar att högläsning är grundstenen för att få eleverna att vilja läsa och skriva och utveckla en god läsförståelse.

4.4.1 Teorier och metoder

Forskning har visat att om högläsningen ska bli meningsfull så bör den ske medvetet och vara välplanerad. Då vi under vår utbildning har blivit välinformerade om olika teorier så ville vi ta reda på om de verksamma lärarna använde sig av en speciell teori när de arbetade med högläsning. Alla lärare utom fyra nämner att de inte arbetar utifrån någon speciell lärandeteori, men det var bara Gun och Hanna som medvetet i alla lektioner arbetade utifrån en lärandeteori. De andra lärarna menar att de mest är influerade av en teori.

Elsy och Anna-Lena nämner att de i årskurs 1 har använd sig av ”fonomix” och ”LTG” som är två läsinlärningsmetoder. Elsy beskriver vidare att nu i årskurs två plockar hon det som passar bäst. Hon arbetar mycket med grupparbeten med eleverna. Carin tycker om att eleverna diskuterar mycket i klassrummet och hon använder sig av kamratbedömning och eleverna arbetar i grupper. Som svar på frågan uttrycker Carin sig så här:

Ja han Vygotskij är väl med.

Britta menar att hon inte medvetet använder någon speciell teori men hon nämner John Deweys teori om ”learnig by doing” som ett exempel på hur hon arbetar i sitt klassrum. Att eleverna får arbeta praktiskt med händerna och undersöka för att skapa förståelse.

Anna-Lena använder sig av Vygotskijs teori i sin undervisning och även LTG metoden har hon använt sig av. För att kunna använda en teori så måste den ligga när lärarens sätt att arbeta, det är en hjärtefråga. Man kan inte tvinga fram en teori, då blir det inte som det var tänkt att fungera. Frida använder sig av olika teorier och kamratbedömning men säger precis som Anna-Lena men menar att lärare ska använda sig av den teori som integrerar bäst med den undervisning man bedriver:

Ja vi har säkert en salig röra av alltihopa man tar det som man tycker ser fungera.

Gun och Hanna använder sig av att elever lär i samspel med varandra och att de vuxna är med som en guide som visar eleverna vägen. Dagny använder sig inte av en speciell teori utan när det kommer någon elev med speciella behov då kan hon ta reda ur hon ska arbeta med just den eleven för att det ska bli så bra som möjligt. Men som svar på frågan säger hon spontant:

De lär sig egentligen oavsett vad vi gör, så de klarar de sig igenom skolan ändå på något sätt.

4.4.2 Rankning av de tre kategorierna

När vi började vårt arbete så tog vi ut tre kategorier som vi trodde lärarna hade som fokus när de högläste. I slutet av intervjun bad vi sedan alla lärarna att ranka dessa från 1 till 3. Dessa kategorier var *att läsa för att lugna, läsa för att underhålla och att läsa som en pedagogisk tanke*. Det vi märkte när vi ställde den här sista frågan var att den var svår för lärarna att svara på. En av anledningarna till att frågan var svår att svara på kan vara att en pedagogisk stund inte riktigt är jämförbar med underhållande – och lugnande stund. Det alla lärarna svarade var att de menar att en högläsningstund alltid blir pedagogisk, men de menar att en positiv effekt av högläsningen är att den är underhållande och lugnande också.

Elsy, Dagny, Anna-Lena och Frida satte pedagogisk på första plats, därefter underhållning och sist lugnande. Britta svarade pedagogiskt sen lugnande sist underhållande. Carin svarar pedagogiskt syfte är det första för att det ska bli ett samband med ord och inre bilder. Underhållning kommer på andra plats, för att hur kul är det att lyssna på en bok som inte är underhållande? På sista plats lugnande, för att vissa elever har svårt att sitta still och behöver träning i detta. Gun och Hanna svarar pedagogisk situation, det var ingen tvekan om. Det svaret kom på en gång sen kom underhållning och sist en lugnande stund. De förstod inte hur man kunde resonera att eleverna skulle få högläsning bara för att de ska lugna ner sig.

5 Resultatdiskussion

Resultatet i vår forskning visade att alla informanterna använde sig av högläsning. Det visade sig att de använde sig av högläsning i varierande grad, alla sa att de var införstådda med att högläsningen var viktig. Precis som Ann-Marie Körling menar så är högläsningen väldigt viktig, skolan har som roll att visa eleverna vikten av högläsning och vad litteratur kan ge för

fördelar. Informanterna beskriver vilken betydelse *En läsande klass* har för högläsningen. Eleverna genom att eleverna kommer i kontakt med litteratur som de inte känner igen.

5.1 Hur ofta sker högläsning? I vilken omfattning sker högläsning?

Genom våra intervjuer fick vi inblick i hur ofta och i vilken omfattning högläsning sker. Vissa lärare tog till boken när det blev en liten stund över. Vilket även kan vara ett bra sätt att fylla ut tiden på. Ibland tog det lång stund mellan högläsningstunderna när den inte var schemalagd varje dag. Vilket då resulterar i att eleverna inte kommer ihåg vad som lästes sist, utan läraren måste läsa om texten. Britta Stenson (2006) menar att en och en halv timme per dag ska det ske högläsning. För att arbeta upp en läskondition så måste läraren lägga tid på läsningen. Skolan måste se sin avgörande roll i om eleverna ska bli god läsare eller inte. Gun och Hanna läste i 20-30 minuter om dagen, de insåg betydelsen av högläsningen och vad den betyder för eleverna. De läste tillsammans i klassen men en elev i taget, de skulle bilda mindre grupper nu när de började blir duktigare läsare. Under högläsningen var det ingen som inte ville läsa utan alla ville läsa fast olika mycket vilket de fick göra för lärarna. Det arbetssättet uppskattades av eleverna. Vi kan tydligt se att eleverna får vetenskap i vilka förväntningar som ligger på dem när vi arbetar med *En läsande klass*. De har en förståelse varför de ska läsa och det finns då en mening och ett mål. Hanna och Gun var de lärare som särskilde sig från övriga lärare då de på ett medvetet sätt arbetade med högläsning. Läsningen var planerad och schemalagd. Frida, Dagny och Carin nämner att de har högläsning varje dag fast den sker i 10 minuter. Elsy använder sig av högläsning tre gånger i veckan 10 minuter före maten. Britta använder sig av en kapitelbok som hon högläser i varje morgon. När hon får en stund över använder hon gärna högläsning och då blir det samma bok som hon läser ur varje morgon. Anna-Lena har inte någon speciell högläsningstund utan använder det när tillfälle ges. Även om lärarna använder sig av högläsning ser vi att det sker i mindre utsträckning än vad forskningen förespråkar. Allington (2001) menar att lärarna i skolan bör använda sig av högläsning i större utsträckning. Han menar på att vi måste ge eleverna mer tid för högläsning. Detta för att det finns en koppling mellan läsvolym och läsförmåga, han förespråkar minst en och en halv timme om dagen. Utifrån informanternas svar var det ingen som använde sig av högläsningen i den utsträckningen. Informanterna ville även använda sig av mer högläsning i sin undervisning vilket vi tycker skulle vara ett bra sätt att komplettera. Att läsa faktatexter högt till exempel, istället för att alla läser samma faktatext tyst kunde

läraren eller en elev läsa högt för klassen vilket sen kan leda till diskussioner. På så sätt har läraren en aning om vilka elever som har förstått texten. Kan eleven inte delta i diskussionen så har eleven kanske inte förstått texten. Precis som Britta Stenson (2006) menar är grunden till att få en läsande klass att lägga tid på läsningen och planera högläsningen. Det var ju som sagt de flesta införstådda med hur viktigt det var med högläsning. Men det framkom inte i något svar att de verkligen planerade för högläsningstunden.

5.1.1 Hur går val av bok till?

Carin nämner att vid val av bok kan inte bara eleverna välja. Då läraren ansåg att det var viktigt att läsa böcker som eleverna aldrig hade valt själva. Hon anser att majoriteten av elever inte behöver tycka om boken. Vi tolkar det som att hon menar att vissa elever behöver tvingas till att lyssna på texter de aldrig hade valt själva för att vidga deras vyer för litteratur.

Dominković m.fl. (2006) menar att varierande läsutbud är viktigt då skönlitterära texter och faktatexter skiljer sig åt i uppbyggnaden. Skönlitteratur används oftast för att diskutera etik och moral medan faktaböcker lägger tyngd på jämförelse och kontraster. Carin särskilde sig ifrån de andra lärarna då hon valde bok för att vidga elevernas vyer. Även om de andra lärarna menade att det var viktigt att göra eleverna intresserade av nya böcker, så valde de ändå litteratur utifrån elevernas intressen. De slutsatser vi drar angående val av litteratur var att informanterna menade att de valde olika genrer för att vidga elevernas syn på olika texter. När vi sedan gick vidare och frågade om valet av bok så svarade alla informanter utom en att de läste mest LasseMaja av Martin Widmark och Astrid Lindgrens böcker. Det gör att deras svar om litteratur inte speglar verkligheten. Flera forskare som Handel & Goldsmith (1996) och Snow m.fl. (1998) menar att olika genrer kan användas för olika syften, för att texterna har skillnader i uppbyggnad. En faktatext skiljer sig mycket från en fabel menar Snow m.fl. (1998). Är läraren lyhörd och väljer en bok som passar majoriteten av eleverna kan högläsningstunden bli både underhållande och avslappnande. Detta kan vi se att Gun och Hanna får automatiskt genom att de använder sig av *En läsande klass* där materialet redan är förbestämt och det innehåller olika genrer.

5.1.2 Har de tillgång till litteratur och bibliotek?

Det fanns skolbibliotek på nästan alla skolor. Elsy hade ett bibliotek på skolan fast hon beställde boklådor från biblioteket. Dessa boklådor innehöll populära och spännande böcker som eleverna uppskattade. Frida hade inte tillgång till ett skolbibliotek men det kom en

bokbuss med bibliotekarie varannan vecka som presenterade olika böcker för eleverna. Bibliotekarien hade som uppgift att hjälpa eleverna att välja bok och tipsa om nya böcker. Eleverna kunde även förbeställa böcker som bibliotekarien tog med sig i bokbussen. Eleverna tyckte det var en rolig händelse och var förväntansfulla när bokbussen kom, vilket vi tycker kan vara positivt då eleverna verkligen tycker ett det ska bli kul och är intresserade av de böcker som bibliotekarien visar. Men det negativa är att eleverna bara får tillgång till bokbussen varannan vecka vilket för de bokslukande eleverna kan orsaka problem då tillgången till litteratur då blir för begränsad. De skolor som inte har tillgång till bibliotek annat än i form av bokbuss har en nackdel. Där kan eleverna inte lika naturligt eller spontant leta fakta i biblioteket. Utan de behöver planera och beställa sina faktaböcker. Har eleverna tillgång till bibliotek kan de i större utsträckning och mycket spontanare söka sig till biblioteket i sitt sökande av faktainformation. En stor fördel som Gun och Hanna påpekar är att eleverna får använda biblioteket till att välja läsläxa. Eleverna tyckte det var roligt att gå till biblioteket för att hämta information nämner Gun och Hanna. De nämner att biblioteket har ett svårt system att söka böcker i. Fast eleverna väljer hellre att gå till biblioteket för att söka information än att använda sig av datorn. Fast biblioteket var svårare att hitta information på så tog eleverna gärna den utmaningen. Anna-Lena och Britta har arbetat fram ett arbetssätt där eleverna går till biblioteket en gång i veckan där eleverna får recensera och tipsa sina klasskompisar om olika böcker. Detta arbetssätt har kommit fram just för att eleverna ska influera varandra och öka läslusten. Dagny menar att ha tillgång till ett bibliotek är en stor fördel för eleverna eftersom de får den hjälp som de behöver, medan Carin inte nämner huruvida de använder sig av skolans bibliotek.

5.2 I vilka sammanhang sker högläsningen?

Under intervjuerna framgick det att alla lärare utom tre använder sig av högläsning under fruktstunden, vilket skapar en trevlig stund på dagen och man kan högläsa samtidigt som eleverna gör någonting. Det vi kan se är att lärarna tycker att det är viktigt med högläsning, men de använder högläsning som en utfyllnad under fruktstunden. Detta för att inte fruktstunden ska bli ett tillfälle av onödigt prat. Ett problem med att läsa under fruktstund kan vara att alla elever inte har möjlighet att koncentrera sig samtidigt som de ska äta frukt. Vilket leder till att högläsningstiden inte är givande för alla elever. Gun och Hanna planerade verkligen sin högläsning och den varade i 20-30 minuter om dagen. De andra lärarna högläste 10-15 minuter för sina elever och ibland kunde det bli bara 5 minuter bara för att fördriva

tiden eller få någonting annat att tänka på som ett avbrott i skolarbete. Stenson (2006) menar att en högläsningstund ska ske när eleverna är som alertast och fokus ska inte ligga på avslappning. Hon menar att högläsning handlar om eftertanke, reflektion, diskussion och tolkning. Många av informanterna uppgav att de valde att ha högläsningen före eller efter rasten för att eleverna då kom i en lugnare stämning. Även om de flesta informanter svarade att det främsta syftet med högläsningen var pedagogiskt, så tolkar ändå vi att det största syftet var att lugna eleverna. Då majoriteten av lärarna valde att högläsa vid fruktstunden och inte lägga något merarbete kring högläsningen. Dominkovic, Eriksson & Fellenius (2006), Handel & Goldsmith, (1994) och Britta Stenson (2006) betonar att högläsning inte är för att lugna elever. Utan detta ska ske när eleverna är som piggast och högläsningen ska vara planerad och intensiv.

5.3 Vilka material och metoder använder lärarna vid högläsningen?

Under intervjuerna när vi frågade om lässtrategier så nämner lärarna att de använder sig av rösten och kroppsspråk vilket vi i analysen av resultatet mer ser som en metod än en lässtrategi. Därav hamnade dessa svar i detta kapitel om metod och material.

Under intervjuerna förklarade Anna-Lena att hon använde sig av "börjor" i sin undervisning då eleverna arbetade i stjärnböcker där de fick läsa början på en bok och sedan fortsätta tyst. När de har läst klart så redovisar eleverna för läraren bokens innehåll. Detta för att träna läsförståelse och återberättande. Detta förordar även Ahlén, B., Andersson, F. & Nilsson, J. (2001:147-148). Lärarna som undervisade "börjor" menade att detta hjälper elevens fantasi och självkänsla. De var även ett sätt att få eleverna nyfikna på boken som läraren hade valt. Eleverna fick då en nyfikenhet att jämföra sina alster mot bokens text. Under intervjuerna nämnde lärarna ofta *Läsfixarna* eller *En läsande klass* vilka är två modeller som lärarna starkt tror kommer att hjälpa eleverna i sin läsning. Gun och Hanna som har arbetat med detta material i ett halvt år beskriver en positiv utveckling. De vittnar om att eleverna i större utsträckning blir engagerade och motiverade till textens innehåll då strategierna har hjälpt eleverna till större förståelse för texten. Anna-Lena och Britta är i startgroparna med detta material och är väldigt positiva till att börja arbeta med materialet. De tror att det kan hjälpa eleverna i deras läsförståelse. Dagny använder sig av rösten och sitt kroppsspråk under högläsningen, hon dramatiserar gärna och lever sig in i texten för att eleverna ska få en bättre förståelse. Elsy, Frida och Carin nämner alla att det är viktigt att läsa

med inlevelse. Carin nämner specifikt att olika genrer kräver olika röstläge som till exempel vid läsning av poesi använder hon sig av en mildare röst. Snow, C.E, Burns, M. S & Griffin, P 1998, Torr, J & Clugston, L (1999:143) tar upp i sin forskning att det är viktigt att barnen får möta olika texter och olika genrer.

5.3.1 Vilka lässtrategier använder lärarna?

Det vi märkte i våra intervjuer var att lärarna inte har insikt i vad en lässtrategi innebär. Vi har plockat ut de delar som ändå kan kopplas till lässtrategier. Vi kommer även att nämna *En läsandes klass* och *Läsfixarna* då dessa material ger olika lässtrategier även om det mera hör till metod och material. Stensson (2006) menar i sin forskning att det är viktigt att resa ”byggställningar” kring eleverna för att med hjälp av klasskamraterna kunna klättra på kunskapstegen, det vill säga att läraren måste ge eleverna så bra strategier att de till slut kan på egen hand ta sig framåt. Det är skolans roll att ge dessa strategier till eleverna.

Vi kunde se i vår intervju att Gun och Hanna använder sig av olika lässtrategier genom att använda sig av *En läsande klass*. Med hjälp av det materialet kunde eleverna få nya lässtrategier som hjälper dem att förstå de olika texterna på olika sätt. De kan se en fördel med att införa arbetssättet redan i förskolan, då har eleverna tidigt fått strategier för att förstå och tolka texter, vilket kan gynna eleverna när de börjar skolan. Dagny använder sig även av att hela klassen får se en text på smartboard vilken hon sedan högläser. Där får eleverna olika strategier att ta till sig texten både genom att lyssna till texten och även genom att se texten samtidigt som de får texten uppläst.

Lärarna tyckte om när eleverna ställde frågor om texten som höglästes. Genom att eleverna ställer frågor skapas diskussioner mellan eleverna och läraren, vilket ger eleverna mera kunskaper och förståelse om textens innehåll. Det skapar även ett samarbete mellan eleverna och språkupplevelserna blir större. Även Meyer & Wardrop (1994) menar att om barnen får högläsning tidigt blir det lättare för dem när de ska börja skolan eftersom det skapar en förförståelse om vad en text är, hur en text ser ut. Det blir inget nytt att reflektera över, utan fokus kan läggas på läsförståelsen i stället. Vad vi kunde förstå utav deras resonemang var att de ville ha bättre kunskaper om olika sorters strategier i och med att de var förväntansfulla att börja arbeta med *Läsfixarna*.

5.3.2 Hur sker högläsningen utifrån lärandeteori?

Under våra intervjuer kunde vi se att majoriteten av informanterna inte hade någon speciell lärandeteori. Vi tolkar det som att lärarna går på sin inre känsla i sitt arbete. Med det menar vi att lärarna prövar sig fram och genom den erfarenhet de har hittar de vägar som fungerar. Gun och Hanna var de lärare som särskilde sig, då de snabbt kunde redogöra för vilken lärandeteori de arbetade utifrån. De redogjorde för lärande i samspel och genom diskussioner. De menar att det är svårt att lära sig någonting om man sitter själv med sina tankar. De menar att det sociokulturella perspektivet där man lägger stor vikt vid att kunskap sker genom samspel i en kontext är viktigt, det är inte en individuell process.

Dysthe (2003) menar att den bästa lärandemiljö som eleverna befinner sig i är den som skapar tillfällen som ger kunskap. Britta använder sig även av Deweys teori där man arbetar mycket med att du ska få utforska din kunskap med händerna. Först hör du, sen ser du och sen får du testa och då förstår du.

5.4 Rankning av de tre kategorierna

Under intervjuerna valde vi som slutfråga att informanterna skulle få ranka de tre kategorier vi tagit fram. Dessa var att läsa för att lugna, läsa för att underhålla och slutligen att läsa i ett pedagogiskt syfte. Denna fråga var tänkt som en avslutande snabbfråga men visade sig vara den svåraste frågan av alla. Informanterna ansåg att alla dessa kategorier är viktiga. Vi kan se nu i efterhand att detta medförde att informanterna kände sig manade att svara att de i första hand hade ett pedagogiskt syfte med att läsa. Vi tolkar det som att de valde att svara så för att det var det bästa svarsalternativet. Vi kan också se i efterhand att tyngden i de olika kategorierna skiljer sig från varandra. Med det menar vi att en pedagogisk tanke kanske väger tyngre än lugnande och underhållande. Alla informanter uppgav i sina svar att de läste utifrån ett pedagogiskt syfte. Ibland hade högläsningen syftet att lugna och ibland hade den syftet att underhålla. Men vi kunde samtidigt se att ingen av informanterna planerade för sin högläsningstund och att de gärna tog till högläsning när det fanns en stund över. De tidplanerade sin högläsning så att den alltid hamnade samtidigt som fruktstunden så att eleverna hade något att göra och att lugna dem medan de åt sin frukt. Detta motsäger deras svar om att det som alltid står i fokus för högläsningen är att vara pedagogiska. Detta kan vi koppla till en rapport av Meyer och Wardrop (1994:140) som visar att när man använder högläsning så är det inte alltid positivt. De varnar för en övertro på högläsningen, genom att bara läsa så ska eleverna per automatik få en läsförståelse. De kallar det ”quick fix” något som löser alla problem.

Meyer och Wardrop (1994) forskning visar på att för mycket högläsning utan djupare mening snarare är negativ. Gun och Hanna var de som särskilde sig, de svarade snabbt och bestämt att de läste ur ett pedagogiskt perspektiv och att visst ville de att högläsningen skulle vara underhållande. Men att högläsa för att lugna eleverna var väldigt främmande för dem. Vi fick när vi ställde frågan förklara för dem vad vi menade med att högläsa för att lugna. Det var en tanke som de aldrig hade tänkt att de skulle högläsa för att lugna, de menar att högläsning är hårt arbete som skall engagera eleverna och att de ska vara delaktiga under högläsningstunden.

6 Metoddiskussion

Vi har i vårt arbete uppskattat intervjuerna med informanterna. Det har gett oss både tips på hur vi kan arbeta och hur vi inte vill arbeta. Det vi kan se i efterhand är att om vi hade observerat vid ett antal högläsningstillfällen hade vi kunnat reflektera över elevernas engagemang, vilket vi hade kunnat sätta i kontrast till informanternas svar. De sex första intervjuerna gjorde vi med en lärare i taget, och den sista intervjun gjordes med ett lärarpar i stället. Att de var två samtidigt under intervjun resulterade i mer fylliga svar då de enkelt kunde fylla i svaren åt varandra. Vi valde att träffa alla lärarna på sina egna arbetsplatser, detta val var bara positivt. Lärarna visade stolt upp sina arbetsplatser och kände sig trygga i sina klassrum vilket gjorde dem avslappnade inför intervjuerna och att dessa blev inspelade. Det som skulle ha gjort skillnad som man inte kan se på ett ljudinspelat material är de olika sakerna som informanterna säger med kroppen. En videoinspelning hade kunnat medföra att intervjumaterialet hade kunnat bli djupare och fylligare. Men samtidigt hade videokameran möjligen gjort informanterna nervösa. Så det är svårt att säga om det hade gjort någon skillnad för studien.

7 Avslutning

Efter att vi avslutat vår forskningsstudie av högläsning i årskurs två kan vi se att alla lärare vi intervjuat anser att högläsning är viktigt. Men att deras sätt att arbeta skiljer sig markant i många fall från vad forskningen säger. Alla lärare använde sig av högläsning men det var en majoritet som inte arbetade mer djupgående med högläsningstexten. Vissa av lärarna har en mer strukturerad och djupgående högläsningstund medan andra anser att det räcker att läsa under tio minuter under fruktstund. Vi kunde se att lärarna tyckte att högläsningen har en betydelse för eleverna. Fast lärarna insåg hur viktig högläsningen är så, använder vissa lärare

sig av lite högläsning i förhållande till hur mycket forskningen förespråkar. Det var intressant att se hur lärarna arbetar med högläsning och att det skiljer sig så mycket på undervisningen fast skolorna ligger i närheten av varandra. Med tidigare forskning kunde vi konstatera att högläsningen är gynnsam för eleverna och att vi som lärare måste uppmana föräldrarna till högläsning även i högre åldrar i hemmen. Läsning genomsyrar allt som sker i skolan. Kan eleverna inte bli goda läsare så kan det resultera i sämre resultat i andra ämnen då läsningen är en så stor del av skolan i dag. För att lärarna ska kunna skapa ett läsande klassrum är det viktigt att de schemalägger högläsningen i skolan och att högläsningen är välplanerad. Stensson (2006) menar att elever som får möjlighet till att få leva sig in i böckernas värld också får en öppnare människosyn och det skapar även människor med större empati.

Referenslista

- Ahlén, Birgitta, Andersson, Fia & Nilsson, Jenny (red)(2001). Pärlor på svenska: böcker för barn och ungdomar med svenska som andraspråk. I Dominković, Kerstin, Eriksson Yvonne & Fellenius, Kerstin, 2006: *Läsa högt för barn*. (147-148). Studentlitteratur.
- Arnberg, Lenore (1988). Så blir barn tvåspråkiga. Vägledning och råd under förskoleåldern. I Dominković, Kerstin, Eriksson, Yvonne & Fellenius, Kerstin, 2006: *Läsa högt för barn*. (15). Studentlitteratur.
- Björk, Maj & Liberg, Caroline (1996). Vägar in i skriftspråket. I Dominković, Kerstin, Eriksson, Yvonne & Fellenius, Kerstin, 2006: *Läsa högt för barn*. (22). Studentlitteratur.
- De Tempel, J.M & Tabors, P.O (1996). Children´s Story Retelling as a Predictor of Early Reading Achievement. I Dominković, Kerstin, Eriksson, Yvonne & Fellenius, Kerstin, 2006: *Läsa högt för barn*. (14). Studentlitteratur.

- Denscombe, Martyn (2000). *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Studentlitteratur. Lund.
- Dominković, Kerstin, Eriksson, Yvonne & Fellenius, Kerstin (2006). *Läsa högt för barn*. Studentlitteratur.
- Dysthe, Olga(red) (2003). *Dialog, samspel och lärande*: Studentlitteratur.
- Ekstrand, Susanna & Isaksson, Britt (1997). *Bild glädje och läslust*. Falun.
- Frost, Jörgen (2002). *Läsundervisning praktik och teori*. Natur och kultur, Stockholm.
- Handel, Rut, D & Goldsmith, Ellen (1994). Family Reading – Still Got It: Adults As Learners, Literacy Resources, and Actors in the World. I Dominković, Kerstin, Eriksson, Yvonne & Fellenius, Kerstin, 2006: *Läsa högt för barn*. (143). Studentlitteratur.
- Højen, Torleiv & Lundberg, Ingvar (1999). Dyslexi. I Dominković, Kerstin, Eriksson, Yvonne & Fellenius, Kerstin, 2006: *Läsa högt för barn*. (16). Studentlitteratur.
- Jönsson, Karin (2007). *Litteraturarbetets möjligheter en studie av barns läsning i årskurs F-3*. Doktorsavhandling inriktning didaktik. Malmö högskola.
- Kraweit, Nancy(1994). The Effect of Story Reading on Language Development of Disadvantaged Prekindergarten and Kindergarten Students. I Dominković, Kerstin, Eriksson, Yvonne & Fellenius, Kerstin, 2006: *Läsa högt för barn*. (140). Studentlitteratur.
- Körling, Anne-Marie (2012). *Den meningsfulla högläsningen*. Natur och kultur, Stockholm.
- Lansfjord, Mona (1994). Bra läsning och skrivning. I Frost, Jörgen, 2002: *Läsundervisning praktik och teori*. (98). Natur och kultur, Stockholm.
- Ljungström, Viveka & Hansson, Catharina (2006). *Boken om läsning en bok om barns språk- och läsutveckling 0-8 år*. 2 uppl. Stockholm.
- Meyer, Linda A & Wardrop, James L (1994). Effects of Reading Storybooks Aloud to Children. I Dominković, Kerstin, Eriksson, Yvonne & Fellenius, Kerstin, 2006: *Läsa högt för barn*. (14, 140) Studentlitteratur.
- Norberg, Inger (red) (2003). *Läslust och lättläst*. Lund.
- Olaussen, Stokke Bodil (1989). Utvikling av lærestrategier: Et sentral trekk i foreldres vaner ved højtlesing for førskolebarn. I Dominković, Kerstin, Eriksson, Yvonne & Fellenius, Kerstin, 2006: *Läsa högt för barn*. (13-14, 16). Studentlitteratur.
- Patel, Runa & Davidsson, Bo (2011). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. 4 uppl. Lund: Studentlitteratur.

- Schickedanz, Judith. A (1986). More than the ABCs. The Early Stages of Reading and Writing. I Dominković, Kerstin, Eriksson, Yvonne & Fellenius, Kerstin, 2006: *Läsa högt för barn*. (13) Studentlitteratur.
- Snow, Catherine E, Burns, M Susan & Griffin, Peg (red) (1998). Preventing Reading Difficulties in Young Children. I Dominković, Kerstin, Eriksson, Yvonne & Fellenius, Kerstin, 2006: *Läsa högt för barn*. (143). Studentlitteratur.
- Stenson, Britta (2006). *Mellan raderna – Strategier för en tolkande läsundervisning*. Daidalos: Göteborg.
- Stukát, Staffan (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Studentlitteratur: Lund.
- Strandberg, Leif (2006:). Vygotskij i praktiken. I Linde, Rigmor 2009: *Det tidiga språkbudet* (20-21). Studentlitteratur. Lund.
- Taube, Karin (1993). Läsförmågan hos 5 325 nioåringar i Stockholm. Rapport från Stockholms skolor 1993:8. I Dominković, Kerstin, Eriksson, Yvonne & Fellenius, Kerstin, 2006: *Läsa högt för barn*. (14). Studentlitteratur.
- Torr, Jane & Clugston, Lynn (1999). A Comparison Between Informational and Narrative. Picture Books as a Context for Reasoning Between Caregivers and 4-year-old Children. I Dominković, Kerstin, Eriksson, Yvonne & Fellenius, Kerstin, 2006: *Läsa högt för barn*. (143). Studentlitteratur.
- Utbildningsdepartementet. 2011: *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet – Lgr11*. Stockholm: Skolverket.
- Winquist, Nord, Cristine, Lennon, Jean & Liu, B (2000:151). Home Literacy Activities and Signs of Children's Emerging Literacy. I Dominković, Kerstin, Eriksson, Yvonne & Fellenius, Kerstin, 2006: *Läsa högt för barn*. (151). Studentlitteratur.
- Ögren, Karin (2000). Barnboken – en möjlighet till språklig stimulans. C-uppsats. I Dominković, Kerstin, Eriksson, Yvonne & Fellenius, Kerstin, 2006: *Läsa högt för barn*. (13-14). Studentlitteratur.

Webbadresser:

<http://www.dn.se/insidan/sjalvstandigt-lasande-fods-ur-hoglasning/> hämtat den 12 april 2014 kl. 11.51.

<http://www.dn.se/insidan/trovardigheten-beror-pa-vem-som-laser-och-hur/> hämtat den 12 april 2014 kl.11.00

<http://www.dn.se/dnbok/sagostunden-som-forsvann/> hämtat den 12 april kl. 10.00

www.skolverket.se/statistik-och-utvardering/internationella-studier/pisa/kraftig-forsamring-i-pisa-1,167616 hämtat den 13 april kl.12.00

<http://akademibokhandeln.se/artiklar/varfor-ar-hoglasning-sa-bra/> hämtat den 23 maj kl.11.00

Astrid Lindgren, Om läshunger. Vi husmödrar 1956:10<http://www.astridlindgren.se/mer-fakta/citat> hämtad 14 juni kl. 10:45

Bilaga 1

Intervjufrågor

Del 1

Vilken utbildning har du?

Hur länge har du arbetat med barn/elever?

Är högläsning populärt i skolan bland eleverna?

Har eleverna tystläsning i skolan? Är det populärt?

Går ni till biblioteket eller har ni bibliotek i skolan?

Läser eleverna på fritiden?

Läser du själv på fritiden?

Del 2

Har du använt dig av högläsning den senaste veckan? I så fall hur? När?

Hur tänker du om valet av högläsningssbok? Hur sker det väljer du eller eleverna?

Vilken bok läste ni senast?

Har du boksamtal om böckerna som du läser i skola?

Av vilken anledning högläser du?

Hur ser du på högläsning i skolan och i hemmet?

Del 3

Har du någon speciell lässtrategi när det kommer till högläsning i skolan, Iså fall vilken?

Har du sett någon förändring inom högläsning i skolan? Hemmet?

Använder ni er av någon speciell lärandeteori i er undervisning?

Har böckerna något syfte som ni använder er av i högläsningen?

Bilaga 2

Missivbrev

Information om intervjuer om högläsning i år 2

Du tillfrågas härmed att delta i denna undersökning om högläsning.

Vi är två lärarkandidater Martina Rådberg & Evelina Edstam som skriver examensarbete om högläsning i skolan. Vi läser sista terminen på Mälardalens högskola med inriktning på språk och språkutveckling.

Syftet med vårt arbete är att vi vill ta reda på hur mycket högläsning som sker och i vilka undervisningssituationer högläsningen används i skolan. Vi önskar att ni vill delta i form av en intervju som kommer att ta ca 40 min. Det kommer att vara ca 10 frågor som handlar om ert arbetsätt med högläsning i ert undervisning. Vi har önskemål att dessa intervjuer kan ske under vecka 15-17 när helst under dagen.

Vi har riktat in oss på tre kategorier av högläsning.

- Läsning som underhållning
- Läsning för att lugna
- Pedagogiskt planerad läsning inom de olika ämnena

I denna undersökning ingår åtta lärare i år 2. Alla skolorna i tre kommuner i Mellansverige blev tillfrågade. Vi vill intervjua en lärare åt gången. Vi har valt år 2 då man fortfarande är i starten med sin läsning men ändå har kommit i gång.

Vi önskar att ni vill delta då vi har valt att titta på hur alla lärare i år 2 bedriver högläsning. Genom ert deltagande så får vi en inblick hur ni använder er av högläsning i skolan som är till stor hjälp i vårt examensarbete. Tillgång till vårt examensarbete kan ges om ni vill.

Intervjuerna kommer att spelas in genom en ljudupptagning. All data kommer att vara konfidentiell och kommer endast att användas i vårt examensarbete. Allt material och ljudupptagning kommer att raderas efter analys.

Ditt deltagande i undersökningen är helt frivilligt. Du har rätt att när som helst avbryta ditt deltagande utan närmare motivering och utan några negativa konsekvenser för dig.

Undersökningen kommer att presenteras i form av en uppsats vid Mälardalens Högskola som i sin slutversion läggs ut på databasen diva.

Ni har möjlighet att nå oss på dessa nummer eller mailadresser.

Martina Rådberg **email:** martina.radberg@live.se **mobil:** 070-3169889

Evelina Edstam **email:** gosisfos@hotmail.com **mobil:** 076-2204139

Handledare: Lina Samuelsson **email:** lina.samuelsson@mdh.se **telefon:** 021-107355

2014-04-02

MVH Martina & Evelina

Bilaga 3

Missivbrev

Information om intervjuer om högläsning i år 2

Du tillfrågas härmed att delta i denna undersökning om högläsning.

Vi är två lärarkandidater Martina Rådberg & Evelina Edstam som skriver examensarbete om högläsning i skolan. Vi läser sista terminen på Mälardalens högskola med inriktning på språk och språkutveckling.

Syftet med vårt arbete är att vi vill ta reda på hur mycket högläsning som sker och i vilken undervisningssituation högläsningen används i skolan. Vi önskar att ni vill delta i form av en intervju som kommer att ta cirka 40 min. Det kommer att vara cirka 10 frågor som handlar om ert arbetssätt med högläsning i undervisningen. Vi har önskemål att dessa intervjuer kan ske under vecka 21-23 när som helst under dagen.

Vi har riktat in oss på tre kategorier om högläsning.

- Läsning som underhållning
- Läsning för att lugna
- Pedagogiskt planerad läsning inom de olika ämnena

Alla skolorna i tre kommuner blir tillfrågade. Vi vill intervjua en lärare åt gången. Vi har valt år 2 då man fortfarande är i starten med sin läsning men ändå har kommit i gång.

Vi önskar att ni vill delta då vi har valt att titta på hur alla lärare i år 2 bedriver högläsning.

Detta ligger som grund till vårt arbete och genom ert deltagande så får vi en bra grund för vårt examensarbete. Tillgång till vårt examensarbete kan ges om ni vill.

Intervjuerna kommer att spelas in som en ljudupptagning. All data kommer att vara konfidentiell och kommer endast att användas för att stärka vårt examensarbete. Allt material och ljudupptagning kommer att slänga efter analys.

Ditt deltagande i undersökningen är helt frivilligt. Du har rätt att när som helst avbryta ditt deltagande utan närmare motivering och utan några negativa konsekvenser för dig.

Undersökningen kommer att presenteras i form av en uppsats vid Mälardalens Högskola som i sin slutversion läggs ut på databasen diva.

Ni har möjlighet att nå oss på dessa nummer eller mailadresser.

Martina Rådberg **email:** martina.radberg@live.se **Mobil:** 070-31 69 889

Evelina Edstam **email:** gosisfnos@hotmail.com **Mobil:** 076-22 04 139

Handledare: Lina Samuelsson **email:** lina.samuelsson@mdh.se **Telefon:** 021-10 73 55

Köping 2014-05-14

MVH Martina & Evelina