

# Högläsningen som arbetsmetod

- **en kvalitativ undersökning om hur fyra lärare i årkurs 1-3 arbetar med högläsning**

**Av: Sandra Hägerstrand**

Handledare: Väinö Syrjälä

Södertörns högskola | Lärarutbildningen

Självständigt arbete (Examensarbete) 15 hp

Självständigt arbete 2 | VT21

Grundlärarutbildning med interkulturell profil med inriktning mot förskoleklass och årskurs 1-3, 240 hp





# Innehållsförteckning

1. Inledning.....	s. 7
1.2 Bakgrund.....	s. 8
1.2.1 Läsförståelse.....	s. 8
1.2.2 Läroplanen för grundskola 2011.....	s. 9
1.3 Syfte & frågeställning.....	s. 9
1.4 Teoretisk utgångspunkt och centrala begrepp.....	s. 10
1.4.1 Fröken detektiv utvecklar ordförrådet.....	s. 10
1.4.2 Spågumman förutspår handlingen.....	s. 10
1.4.3 Cowboy-Jim summerar det viktigaste.....	s. 11
1.4.4. Frågeapan besvara frågor som texten väcker.....	s. 11
1.4.5 Textkoppling till egna erfarenheter och under ytan-frågor.....	s. 11
1.5 Tidigare forskning.....	s. 12
1.5.1 Högläsning och språkutveckling.....	s. 13
1.5.2 Högläsning och ordförrådsutveckling.....	s. 13
1.5.3 Högläsning och ordförrådsutveckling.....	s. 13
1.5.4 Läsförståelsestrategier och ordkunskaper.....	s. 13
1.5.5. Dialogisk högläsning.....	s. 14
2. Material och metod.....	s. 14
2.1 Metod för insamling av empiriskt material.....	s. 15
2.1.2 Urval och presentation av informanterna.....	s. 15
2.2 Metod för att genomföra undersökningen.....	s. 16
2.2.1 Observation och etiska riktlinjer.....	s. 16
2.2.2 Intervju och etiska riktlinjer.....	s. 18
2.3 Bearbetning och analys av empiriskt material.....	s. 19
2.4 Trovärdighet och generaliseringsbarhet.....	s. 20
3 Resultat.....	s. 21
3.1 Högläsning och lässtrategier.....	s. 22
3.1.1 Elevers ordförråd utvecklas.....	s. 22
3.1.2 Lärarna reflektioner kring ordförrådets utveckling.....	s. 24

3.1.3	Textkoppling till elevernas egna erfarenheter.....	s. 25
3.1.4	Lärarna reflektioner kring textkoppling.....	s. 26
3.1.5	Elever sammanfattar.....	s. 27
3.1.6	Lärarna reflektioner kring att sammanfatta texter.....	s. 29
3.2	Arbetsmaterial vid högläsning.....	s. 30
3.2.1	Högläsning när texten synliggörs för eleverna.....	s. 30
3.2.2	Lärarna reflektioner kring att texten synliggörs.....	s. 32
3.2.3	När högläsning kopplas till att besvara frågor i en tillhörande arbetsbok.....	s. 34
3.2.4	Lärarna reflektioner kring att det tillhörande arbetsmaterialet.....	s. 35
4.	Diskussion.....	s. 36
5.	Avslutande sammanfattning och slutsats.....	s. 42
5.1	Studiens relevans och vidare forskning.....	s. 44
6.	Referenser.....	s. 45
7	Bilagor.....	s. 47
7.1	Bilaga 1: Mejl till informanter.....	s. 47
7.2	Bilaga 2: Mejl till vårdnadshavare.....	s. 48
7.3	Bilaga 3: Observationsschema .....	s. 49
7.4	Bilaga 4: Bild från lärares 3 undervisning.....	s. 50
7.5	Bilaga 5: Tid och datum när observationer och intervjuer genomfördes.....	s. 51
7.6	Bilaga 6: Intervjuguide.....	s. 53

# Abstract

**Title:** Reading aloud as a working method

- A qualitative study on how four teachers in grades 1-3 work with reading aloud.

**Author:** Sandra Hägerstrand

**Supervisor:** Väinö Syrjälä

The purpose of this study is to describe from a didactic point of view how teachers work with reading aloud and reading comprehension strategies. This is based on the fact that if the teacher does not always involve reading strategies in reading that develop students' reading comprehension, it can lead to reading difficulties. At the end of third grade, a goal is also for pupils to have developed a basic reading comprehension. There is also a lack of research on Swedish reading education. In this study, the following questions are based:

- What reading comprehension strategies does the reading aim to develop among pupils and how do teachers reason about their teaching?
- Do teachers use a working material when they teach reading aloud, and how do teachers reflect on it?

The survey is based on observations and an interview and teachers' speech documents. The theoretical framework of the study builds Barbro Westlund's teori on reading aloud and reading comprehension strategies. The results of the survey show that the reading is a working method and reading comprehension strategies are included. Teachers need to discuss new word meaning and let pupils predict what the text will be about by looking at the title and the book's illustrations. The teacher should allow pupils to summarize and discuss questions that the text may have raised with the pupil. The pupils should also be involved by connecting the text to their own experiences and answering thought-developing questions. This can make it easier for the teacher to start reading on the basis of a work material that has a clear connection to reading comprehension strategies in order to be able to conduct a teaching where more pupils develop a basic reading comprehension at the end of year three.

**Keywords:** reading aloud, reading comprehension strategies, vocabulary, text connection, summarizing, reading with the text in front of them, reading with an associated work material

**Nyckelord:** högläsning, läsförståelsestrategier, ordförråd, textkoppling, sammanfattning, högläsning med texten framför sig, högläsning med tillhörande arbetsmaterial

# 1. Inledning

I denna undersökning vill jag undersöka hur lärarna arbetar med högläsning samt hur de reflekterar kring sin undervisning. Det är av intresse för att jag har upplevt att både jag och andra lärare har högläst utan att alltid synliggöra för eleverna läsförståelsestrategier som högläsningen har för syfte att utveckla. Problemet är att när lärare inte synliggör syftet och involverar dessa läsförståelsestrategier vid högläsningen kan det påverka lärarens möjlighet till att elevernas läsförståelse utvecklas. Barbro Westlunds (lärarutbildare och lektor i läs- och skrivutveckling) poängterar att det är viktigt att dessa läsförståelsestrategier är viktiga att läras ut och att de alltid ska synliggöras vid högläsning. Eleverna behöver få kunskap om att högläsningen har syftet att utveckla läsförståelsestrategier som eleverna behöver för att kunna förstå en text (Westlund 2009, s. 13, 42, 79). I denna undersökning har jag för avsikt att undersöka hur lärare synliggör och arbetar med läsförståelsestrategier vid högläsning som har visat sig ha dokumenterade effekter på elevernas läsförståelse (Westlund 2009, s. 13). Jag önskar att få svar på detta för att fler lärare ska tydliggöra att högläsningens syfte är att eleverna ska utveckla kunskap om läsförståelsestrategier för att bli självständiga och strategiska läsare. Målet med denna undersökning är att fler lärare ska synliggöra syftet och att läsförståelsestrategierna alltid involveras varje gång en lärare högläser.

Mitt bidrag blir förhoppningsvis att fler framtida lärare och verksamma lärare tydliggör för eleverna att högläsning är en arbetsmetod. Syftet är att utveckla kunskap om dessa läsförståelsestrategier som elever behöver för att kunna förstå en texts budskap självständigt. Det gör jag för att det framkommer i en sammanställning av både svensk och internationell forskning av Karin Taube (professor i pedagogik), Ulf Fredriksson (docent i pedagogik) och Åke Olofsson (professor i psykologi) att det saknas svensk forskning om läsundervisning i svenska från förskoleklass till årskurs 9. Av den anledningen är det relevanta att undersöka hur den tidiga läsundervisningen ser ut i Sverige. Vilka metoder som är effektiva och används inom den formella läsundervisningen (Taube m.fl. 2015, s. 115–116). Den forskningslucka som denna studie ämnar bidra till att fylla är att undersöka hur lärare arbetar med högläsning och vilka läsförståelsestrategier som ingår vid högläsningen. Det görs i syftet för att lärare ska bedriva en undervisning som syftar till fler elever ska få en större möjlighet att kunna nå målen i slutet av årskurs 3. I Läroplanen står det beskrivet att en del av målen i svenska är att eleven i slutet av årskurs 3 ska kunna:

Eleven kan läsa bekanta och elevnära texter med flyt genom att använda lässtrategier på ett i huvudsak fungerande sätt. Genom att kommentera och återge några för eleven viktiga delar av innehållet på ett enkelt sätt visar eleven grundläggande läsförståelse. Dessutom kan eleven föra enkla resonemang om tydligt framträdande budskap i texterna och relatera detta till egna erfarenheter (Skolverket 2019, s. 263).

Enligt mig blir det tydligt att läraren bör bedriva en undervisning där högläsningen involverar läsförståelsestrategier för fler elever ska ha möjlighet att nå målen i slutet av årskurs 3.

## **1.2 Bakgrund**

I detta avsnitt avser jag att definiera begreppet läsförståelse och vilka förmågor Läroplanen beskriver att lärarens undervisning ska resultera i slutet av årskurs 3. Detta görs för att försöka ge läsaren en förståelse till vad eleverna ska lära sig i svenska. Jag kommer att koppla det till högläsningen som är en arbetsmetod som syftar till att utveckla läsförståelsestrategier som är nödvändiga för elevers läsförståelse. Det är utifrån dessa två beskrivningar jag kommer att använda mig av begreppen när jag analyserar och diskuterar mitt empiriska material.

### **1.2.1 Läsförståelse**

Karin Taube, Ulf Fredriksson och Åke Olofsson (2015, s. 9, 21, 25, 53, 55) hävdar att om en läsförståelse ska utvecklas krävs det en automatiserad avkodningsförmåga och en språkförståelse (förståelse vid lyssnade). De menar att när avkodningen är automatiserad kan läsaren lägga fokus på att förstå texten. De hävdar att förståelsen för språket kommer att få den största betydelsen för att kunna utveckla en läsförståelse. Förstå texter menar de är något vi får göra genom hela livet. Läsförståelsestrategierna bör vara en del av undervisningen och kan i sin tur kan leda till att läsförståelse förbättras. Det ska göras tills att eleverna kan behärska användandet av läsförståelsestrategierna på egen hand.

### **1.2.2 Läroplanen för grundskolan 2011.**

I Lgr 11 beskriver Skolverket (2019, s. 263) att lärarens undervisning ska leda till att samtliga elever i slutet av årskurs 3 ska kunna använda läsförståelsestrategier. Eleverna ska även kunna kommentera och återge några viktiga delar av innehållet som visar eleven grundläggande läsförståelse. Eleven kan föra fram resonemang om tydligt framträdande budskap i texterna och

relatera detta till egna erfarenheter. Utöver det ska eleven även kunna skriva med läslig handstil, använda stor bokstav, punkt och frågetecken samt kunna stava ord som eleven ofta använder. När eleven skriver berättande texter ska texten innehålla en tydlig inledning, handling och avslutning. Eleven kan återge delar av informationen i enkla former av faktatexter. Texterna ska innehålla ämnesspecifika ord och begrepp som används så att innehållet klart framgår. Deras texter ska kombineras med bilder som förstärka textens budskap. Vidare ska eleven kunna samtala, ställa frågor, ge kommentarer och framföra egna åsikter. När eleven berättar ska innehållet tydligt framgå. Dessutom kan eleven ta enkla muntliga instruktioner.

### **1.3 Syfte och frågeställning**

Syfte med denna undersökning är att, ur ett didaktiskt perspektiv, analysera hur lärare arbetar med högläsning samt resonerar kring sin undervisning.

- **Vilka läsförståelsestrategier syftar högläsningen att utveckla hos eleverna samt hur resonerar lärarna kring sin undervisning?**
- **Arbetar lärarna med ett arbetsmaterial vid högläsning samt hur reflekterar lärarna kring det?**

Denna uppsats diskuterar vilka läsförståelsestrategier som ingår i lärares undervisning vid högläsning. Detta då varje högläsning kan ses som ett tillfälle för läraren att undervisa om läsförståelsestrategier som har syftet att utveckla självständiga läsare som kan kontrollera sin förståelse av texter. Barbro Westlunds teori om dessa läsförståelsestrategier kopplat till högläsning har analyserats i denna uppsats. Målet med denna uppsats är att hjälpa framtida lärare att bli medvetna om vikten att involvera läsförståelsestrategier vid högläsning.

### **1.4 Teoretisk utgångspunkt och centrala begrepp**

I detta avsnitt avser jag att förklara det teoretiska perspektivet och begrepp som jag har tagit utgångspunkt i. Min teoretiska utgångspunkt utgår från Barbro Westlund och har syftet att redogöra för hur hennes teori förmedlar konkreta undervisningsverktyg som lärare kan använda i sin högläsning som har syftet att utveckla kunskap om läsförståelsestrategier. Westlund arbetade

under 30 år som lärare men sedan 2003 är hon verksam vid Stockholm universitetlärarutbildning inom läs- och skrivområdet f-åk 6. Hon har en etablerad syn på högläsning som arbetsmetod när syftet är att eleverna ska utveckla kunskap om grundläggande läsförståelsestrategier som krävs för att elever ska utvecklas till goda läsare. Nedan beskrivs de fyra grundläggande läsförståelsestrategierna; som ska utveckla elevers ordförråd, låter elever förutspå vad texten kan handla om, elever får sammanfatta texter och diskutera frågor som kan uppkomma under tiden högläsningen pågår. Utöver det beskrivs även läsförståelsestrategierna som utvecklar elevernas förmåga att kunna koppla texten till sig själv samt frågor som besvaras med varför-frågan. Då jag har för syfte att undersöka hur lärare arbetar med högläsning blir samtliga begrepp relevanta för att kunna analysera mitt empiriska material.

### **1.4.1 Fröken detektiv utvecklar ordförrådet**

Under högläsningen ges det möjlighet för läraren att stanna upp för att diskutera vad ord betyder. Det menar Westlund (2009, s. 79, 107, 114, 141) är av betydelse för elevernas fortsatta läs- och språkutveckling. Högläsningen har för syftet att utveckla elevers ordförråd och benämner denna grundläggande läsförståelsestrategin som *Fröken detektiv*. Det innebär att nya ord behöver förklaras för annars kan inte eleverna förstå vad texten handlar om, även fraser kan behövas diskuteras. Hon menar även att det är viktigt att diskutera böckers illustrationer för även det utvecklar elevers ordförråd. De nya orden bör även synliggöras för eleverna då det lagras bättre i långtidsminnet.

### **1.4.2 Spågumman förutspår handlingen**

Ytterligare en grundläggande läsförståelsestrategi som Westlund (2009, s. 79, 141) tar upp vid högläsning innebär att textens budskap kan förstärkas av bokens illustrationer. Bilderna kan avslöja fler detaljer om textens budskap mer än själva texten gör. Hon benämner strategin som *Spågumman* som innebär att eleverna ska titta på rubriker och bilder för att kunna förutspå vad de tror att texten kommer att handla om. Utifrån bilderna kan den vuxne diskutera andra ord än vad som står i texten vilket utvecklar en större begreppsförståelse. Bilderna kan även väcka ett intresse om vad boken kommer att handla om.

### **1.4.3 Cowboy-Jim summerar det viktigaste**

Ytterligare en grundläggande läsförståelsestrategin som Westlund (2009, s. 42, 79) beskriver när läraren högläser tränar eleverns förmåga att kunna sammanfatta. Westlund benämner strategin som *Cowboy-Jim* och syftet med denna läsförståelsestrategin är att eleverna ska kunna summera det viktigaste. Vidare beskrivs det att vid högläsning kan inte den som högläser enbart läsa utan att det är viktigt att involvera den som lyssnar i ett dialogiskt samtal om texten. Läraren ska fungera som ett kommunikativt stöd, vilket resulterar i att barnet lär sig av den vuxna.

### **1.4.4. Frågeapan besvara frågor som texten väcker**

När läraren högläser för elever kan det uppstå frågor hos eleverna som inte framkommer i texten. Det är av den anledningen Westlund (2009, s. 79, 90, 142–143) är tydlig med att högläsningen är en arbetsmetod där elever ska ha möjlighet att få diskutera sina tankar. Genom att eleven får delge sina funderingar involveras eleven i lärarens högläsning vilket är viktigt för motivationen och ökar eleverns språkförståelse. Läraren ska inte säga svaret utan vägleda eleverna för att de själva ska kunna komma på svaret. Den fjärde grundläggande läsförståelsestrategi har syftet att eleverna ska utveckla förmågan att kunna förstå svårare texter som eleverna möter under sin skolgång. Hon benämner denna läsförståelsestrategi som *Frågeapan* (Nicke Nyfiken) och är en strategi som klargör oklarheter. I läsförståelseundervisning är detta en metod som gör att eleverna får tänka högt och både elever och lärare kan utbyta sina tankar med varandra.

### **1.4.5 Textkoppling till egna erfarenheter och under ytan-frågor**

Utöver dessa fyra läsförståelsestrategier som har beskrivits ovan lyfter även Westlund (2009, s. 120–121, 190, 270) att vid högläsning ska eleverna även få koppla det som läraren högläst till sig själv. Hon benämner strategin som *text-till-mig*. Det är något som man kan göra efter att man har högläst och har för avsikt att skapa en ännu bättre förståelse för vad texten handlar om. Ytterligare en effekt när läraren låter eleverna koppla texten till sig själv är att elevernas bakgrundskunskap aktiveras. Vidare beskriver Westlund att det är lämpligt att läraren vid högläsning ställer utmanande frågor till eleverna. Hon benämner strategin som *Frågor under ytan* vilket innebär att läraren ställer frågor till eleverna som inte står i texten, som kan ha flera olika svar och utmanar elevernas tankeförmåga.

## 1.5 Tidigare forskning

I detta avsnitt redogör jag för tidigare forskning som jag kommer använda i analysen. All forskning är relevant för undersökningen då samtliga berör högläsning. Forskningen visar bland annat att det är viktigt att nya ord ska diskuteras men också synliggöras, att man ska diskutera texter vid högläsning och koppla det till egna erfarenheter. Vidare beskrivs det att läsningen påverkar elevernas skrivning och att högläsningen ska resultera i att eleverna utvecklar läsförståelsestrategier som de behöver för att kunna förstå textens budskap. Nedan presenteras kortfattat varje forsknings författare, deras studier och resultat samt varför forskningen är relevant för min undersökning. Jag har valt att presentera forskningsstudierna utifrån vilket årtal de har publicerats, den äldsta kommer först. Samtliga forskningsstudier är relevanta för denna undersökning då syftet är att ta reda på hur lärare arbetar med högläsning. Tidigare forskning kommer jag att diskutera mer djupgående i min diskussion som är baserad på vad jag såg under observationerna och vad som framkom under intervjuerna med lärarna.

### 1.5.1 Högläsning och språkutveckling

Fisher, D., Flood, J., Lapp, D., & Frey, N. (2004). Interactive read-alouds: Is there a common set of implementation practices? *The Reading Teacher*. Detta är en amerikansk studie som genomfördes i San Diego. Det var 25 expertlärare observeras för att identifiera vilka faktorer som de hade gemensamt vid deras högläsning. Det framkom att lärarna hade sju stycken gemensamma faktorer var lede till positiva effekter för eleverna. Utöver dessa lärare observerades ytterligare 120 lärare för att se om dessa sju faktorer var en del i deras undervisning vid högläsning. Denna studie är relevant för denna undersökning då den visar att högläsning har positiv effekt på elevers språkutveckling.

### 1.5.2 Högläsning och ordförrådsutveckling

Biemiller, A., & Boote, C. (2006). An effective method for building meaning vocabulary in primary grades. *Journal of Educational Psychology*. I denna amerikanska forskningsartikel presenteras två studier om elevers ordförrådsutveckling. Undersökningarna har gjorts på en amerikansk skola. Det var elever i från förskoleklass upp till andra klass som deltog. Det var runt 100 elever som deltog i båda studierna. I båda studierna framkommer det att lärarens högläsning

och tillvägagångssätt var bidragande faktorer till att elevers ordförrådsutveckling utökades. Den här artikeln är relevant för undersökningen för att den visar att elevers ordförråd utvecklas vid högläsning.

### **1.5.3 Högläsning och ordförrådsutveckling**

Kindle, K. J. (2010). Vocabulary development during read-alouds: Examining the instructional sequence. *Literacy Teaching and Learning*. Denna amerikanska forskningsartikel är baserad på en studie som kommer fram till att gemensam högläsningsaktivitet bidrar till muntlig och skriftlig språkutveckling. I studien undersöks hur fyra lärare använder olika typer av läsförståelsestrategier vid högläsning och ordförrådsutveckling. Det framkommer att undervisningen påverkas av vilken forskning läraren lutar sig mot. Den här artikeln är relevant för undersökningen då den visar att högläsningen är en metod som lär eleverna läsförståelsestrategier och att elevers ordförråd utvecklas.

### **1.5.4 Läsförståelsestrategier och ordkunskaper**

Catharina Tjernberg är doktor i specialpedagogik och har skrivit doktorsavhandlingen ”Framgångsfaktor i läs- och skrivutveckling. En praxisorienterad studie med utgångspunkt i skolpraktik”(2013) vid Stockholms universitet. Tjernberg observerade fyra lärares undervisning med inriktning på språkaktiviteter för elever med diagnosen dyslexi som följdes mellan årskurser 1-5 (Tjernberg 2013, s. 23, 98). Syftet med avhandlingen var att analysera vilka framgångsfaktorer som krävs i läs- och skrivlärande med fokus på elever med risk för att få läs- och skrivsvårigheter samt undersöka hur yrkesskicklighet utvecklas hos lärarna. Att läraren måste kunna se elevers läs- och skrivutveckling i ett språkutvecklande sammanhang (Ibid, s. 229-230). Vidare diskuterar Tjernberg att lärare måste ha teoretiska kunskaper i läs- och skrivlärandet. Hon menar att lärare måste undervisa i läsförståelsestrategier och ordkunskaper samt relatera det till elevens erfarenhet. Att samtalet, läsandet och skrivandet är relaterade tillvarandra. Hon menar att högläsning är en arbetsmetod som möjliggör att alla dessa komponenter är en del av undervisningen som utvecklar elevers läsförståelse (Ibid, s. 40, 48, 51, 60, 239). Denna avhandlingen är relevant för min undersökning då högläsning är en metod som förmedlar kunskap om läsförståelsestrategier.

### **1.5.5. Dialogisk högläsning**

Karin Taube, Ulf Fredriksson och Åke Olofsson har gemensamt skrivit *“Kunskapsöversikt om läs- och skrivundervisning för yngre elever”* (2015). Karin Taube är senior professor i pedagogik vid Umeå universitet, Ulf Fredriksson är docent i pedagogik vid Stockholms universitet och Åke Olofsson är professor i psykologi vid Umeå universitet. I uppdrag av Vetenskapsrådet har de sammanställt både internationell och nationell forskning kring läs- och skrivundervisning för yngre elever. Kunskapsöversikt ingår i en delrapport från SKOLFORSK-projekt som sammanställt befintlig utbildningsvetenskaplig forskning som berör läs- och skrivutveckling hos yngre elever. Det är en sammanställning av sexton delprojekt av ett 40-tal forskare som syftar till att skapa forskningsbaserad kunskap inom skolan. Kunskapsöversikten tar bland annat upp gynnsamma metoder vid högläsning. De beskriver att det är viktigt att diskutera ords betydelse och språkförståelsen har en stor betydelse för att utveckla läsförståelsen. För elever i risk för svårigheter rekommenderas dialogisk högläsning och att elever ska ges tillfälle att högläsa samt besvara och ställa frågor kring texten för att sedan sammanfatta den. När elever får lyssna på högläsning resulterar i att de bli bättre läsare, av förståelse och ordkunskap (Taube m.fl. 2015, s. 2, 69, 72, 109–115). Kunskapsöversikt är relevant för min undersökning då den beskriver vikten av att högläsa och den tar upp vikten av samtal när lärare högläser.

## **2. Material och metod**

I detta avsnitt beskrivs vilka metoder jag har använt mig av för insamlingen av det empiriska materialet samt hur undersökningen är utformad. Vidare beskrivs de etiska forskningsprinciperna, informanterna presenteras samt hur jag bearbetat det insamlade materialet. Ytterligare beskrivs undersökningens generaliserbarhet och trovärdighet.

### **2.1 Metod för insamling av empiriska material**

I denna undersökning samlade jag in data med hjälp av observationer och intervjuer vilket benämns som en kvalitativ metod. Bryman (2018, s. 216, 477, 485) menar att det centrala i kvalitativa metoder och analyser är att komma åt informantens perspektiv. Forskaren försöker förstå ett fenomenets betydelse i ett mindre sammanhang och handlar inte om att få fram ett

generaliserbart resultat, i sådant fall hade det varit en kvantitativ metod. Syftet med att både observera och intervjua lärarna i denna undersökning var för att jag ville undersöka hur lektionerna bedrevs vid högläsning. Därefter ville jag att lärarna som observerades skulle berätta hur de tänkte kring sina lektioner. Jag valde att använda mig av en forskningsmetod som innebär att flera metoder integreras för att samla in data (ibid, s. 71). Tillvägagångssätten jag använde mig av var att observera när lärare bedrev sina lektioner och därefter intervjuades lärarna. Jag valde att enbart ha individuella intervjuer trots att lärarna arbetade på samma skola. Detta gjorde då jag ville ha intervjuer samma dag som observationerna hade genomförts. Samtliga observationer och intervjuer spelades in via en I-pad och det gjorde jag för att undvika att informanterna skulle misstolkas när jag transkriberade materialet.

### **2.1.2 Urval och presentation av informanterna**

För att kunna genomföra denna undersökning började jag med att kontakta 30 stycken lärare på olika skolor men blev avvisade på grund av den pandemi som råder och de riktlinjer som stoppar obehörig personal att få komma in på vissa skolor. Vissa svarade inte heller på det mejl jag hade skickat. Av den anledningen tog jag ett beslut att inte lägga mer tid på att försöka få ta i ytterligare informanter när jag fick svar att det fanns möjlighet att observera fyra lärare som arbetade på samma skola och de kunde även ställa upp på individuella intervjuer efter observationerna.

- **Lärare 1:** Läraren är 30 år, har arbetat som utbildad lärare i 4 år och har arbetat på skolan i 4 år. Läraren arbetar i en årskurs 1 och klassen består av 27 elever.
- **Lärare 2a:** Läraren är 43 år, har arbetat som utbildad lärare i 5 år och har arbetat på skolan i 2 år. Läraren arbetar i en årskurs 2 och klassen består av 22 elever.
- **Lärare 2b:** Läraren är 60 år, har arbetat som utbildad lärare i 9 år och har arbetat på skolan i 7 år. Läraren arbetar i en årskurs 2 och klassen består av 24 elever.
- **Lärare 3:** Läraren är 37 år, har arbetat som utbildad lärare i 8 år och har arbetat på skolan i 3 år. Läraren arbetar i en årskurs 3 och klassen består av 26 elever.

För att se när och hur länge observationerna och intervjuerna pågick se bilaga 7.5.

## 2.2 Metod för att genomföra undersökningen

Nedan beskrivs hur observationerna genomfördes, undersökningens etiska frågor och hur intervjuerna genomfördes individuellt. Avslutningsvis beskrivs hur det empiriska materialet bearbetades samt arbetets trovärdighet och generaliserbarhet.

### 2.2.1. Observation och etiska riktlinjer vid observation

Här kommer en kort sammanfattning som beskriver vad läraren gjorde under sina lektioner. Därefter följer en mer utförlig beskrivning av mitt tillvägagångssätt vid observationerna. Avsnittet avslutas med en beskrivning av de etiska riktlinjerna.

Vid det första tillfället lärare 1 observerades högläste läraren ur den skönlitterära boken *Sandvargen* skriven av Åsa Lind. Sedan fick eleverna rita utifrån de inre bilder som texten hade gett eleverna. Under den andra observationen läste läraren återigen högt ur *Sandvargen*. Vid den andra observationen fick eleverna även skriva en kort text till sin bild. Under båda observationerna diskuterades vilka ledtrådar rubriken och bokens illustrationer kunde avslöja om vad texten skulle kunna handla om. De samtalade även om ords betydelse och eleverna fick kopplade texten till egna erfarenheter.

När lärare 2a observerades första gången läste läraren högt ur *Pojken och Tigern* skriven av Lars Westman. Det är en undervisningsbok som syftar till att utveckla elevernas läsförståelse. Läraren högläste även ur *Diamantjakten* som är en läsebok med tillhörande arbetsbok som har syftet att utveckla elevernas läsförståelse. Eleverna hade samma bok framför sig när läraren högläste och kapitlet som läraren hade högläst ur fick eleverna i läsläxa till nästkommande veckan. Vid det andra tillfället som läraren observerades arbetade läraren med *Diamantjakten* med den tillhörande arbetsboken. Under båda lektionerna diskuterades vad nya ord betydde, eleverna fick sammanfatta och koppla texten till egna erfarenheter.

Vid det första tillfället lärare 2b observerades arbetade läraren med en *faktatext* om Sädesärta. Lektionen avslutade med att läsa högt ur *Diamantjakten* som är en läsebok med tillhörande arbetsbok som har syftet att utveckla elevernas läsförståelse. Eleverna hade samma bok framför

sig när läraren högläste och kapitlet som läraren hade högläst fick eleverna i läsläxa till nästkommande veckan. Vid det andra tillfället som lärare observerades arbetade läraren med *Diamantjakten* med den tillhörande arbetsboken. Under båda lektionerna diskuterades vad nya ord betydde, eleverna fick sammanfatta och koppla texten till egna erfarenheter.

Vid det första tillfället som läraren 3 observerades högläste läraren ur den skönlitterära boken *Edwards fantastiska resa* skriven av Kate Dicamillo. Det gjorde även läraren vid det andra tillfället. Då högläste även läraren ett kapitel ur *Nyckeln till skatten* som precis som *Diamantjakten* är en läsebok med tillhörande arbetsbok som syftar att utveckla elevernas läsförståelse. Vid det tredje tillfället lärare 3 observerades arbetade läraren med *Nyckeln till skatten* med den tillhörande arbetsboken. Under båda lektionerna diskuterades vad nya ord betydde, eleverna fick sammanfatta och koppla texten till egna erfarenheter.

I denna undersökning har jag gjort fältstudier i form av observationer hos fyra lärare. Det skedde under två-tre svensklektioner hos varje lärare. Valet att genomföra flera observationer gjordes i förhoppning att kunna jämföra och göra undersökningen mer tillförlitlig. Observationerna gav mig en inblick i informanternas vardag och detaljer som aldrig hade kunnat ske i enbart en intervju. En observation beskriver Bryman (2018, s. 340, 447, 513, 514, 521) är ett bra tillvägagångssätt när den som undersöker ett område vill få inblick i den andres tillvaro och perspektiv. Det innebär att den som observerar studerar miljön där informanten befinner sig i och kan benämnas som ett mikro-etnografiskt närmande då undersökningen sker under en kort period. Vidare beskrivs att en öppen observation innebär att den som observeras är informerade om syftet vilket kan påverka deras beteende. Vid en observation studerar observatören handlingar och yttranden som skrivs ned i form av ett observationsschema. Det innebär att man har ett schema som kategoriseras utifrån olika teman och där man fokuserar på specifika saker. Under observationerna hade jag ett observationsschema och i det valde jag att fokusera samt notera hur lärarna genomförde sin högläsning, om de förklarade högläsningens syfte och synliggjorde några läsförståelsestrategier och vilket typer av böcker de använde vid högläsningen.

Vid en observation med minderåriga krävs det att vårdnadshavare ger sitt godkände och följer riktlinjen under punkten *samtyckeskravet* (Bryman 2018, s. 170). Det har följts då lärarna efter att

ha gett sitt godkännande har gett ett brev till sina elevers vårdnadshavare. I brevet krävdes ett godkännande att deras barn befann sig i klassrummet vid min observation (se bilaga 7.2). Efter att jag hade fått samtliga underskrifter och godkännande påbörjades observationerna. I brevet beskrevs även tydlig att lektionerna skulle spelas in på ljudfil. I brevet fanns även *informationskravet* med då undersökningens syfte beskrevs och att det var frivilligt för barnen att delta samt att de kunde avbryta sitt deltagande när de ville (ibid 170). Vidare togs *konfidentialitetskravet* som tydliggör att enbart jag kommer ha tillgång till den insamlad data och efter att uppsatsen är färdigställd kommer allt att raderas samt att ingen kan spåra vilken skola eller vilka som deltagit. Ytterligare förklarades *nyttjandekravet* som innebär att det insamlade materialet enbart får användas till forskningsändamål (ibid. s. 171). Dessa riktlinjer förklarades även för lärarna innan observationerna påbörjades.

## 2.2.2 Intervjuer och etiska riktlinjer vid intervju

I ett försök till ett mer gediget material för min analys valde jag, utöver observationerna, att genomföra intervjuer med samtliga lärare. Syftet med intervjun var att komplettera det jag hade observerat för på så vis se om mina tolkningar stämde överens med lärarnas egna reflektioner. Intervju är ett möte mellan två människor som syftar till att få fram informantens tankar kring sina upplevda erfarenheter. Det är en forskningsmetod som enligt Bryman (2018, s. 257) syftar till att samla in kunskap om det som undersöks. Vid samtliga intervjuer började jag med att återigen informera informanterna om de riktlinjer svensk forskning måste följa och förhålla sig till. Bryman (2018, s. 170–171) förklarar tydligt att det är *informationskravet*, *informantens samtycke* och *konfidentialitet* forskaren måste förhålla sig till vid en undersökning. *Informationskravet* innebär att informanten informerats om varför personen deltar och att det är frivilligt att delta. *Informantens samtycke* innebär att deltagandet kan avbrytas om informanten inte längre vill delta, vilket innebär att informanten bestämmer över sitt deltagande. *Konfidentialitet* innebär att informantens personliga uppgifter inte lämnas ut och förblir sekretessbelagda. Jag följde dessa riktlinjer genom att berätta om undersökningens syfte, att deltagandet var frivilligt och att informanterna hade rätten att avbryta sin medverkan utan att förklara varför. Jag var också tydlig med att deras personliga uppgifter förblir sekretessbelagda och det är därför skolan och informanterna presenteras sparsamt.

Vid intervjuerna använde jag mig av en ostrukturerad intervju som Stukát (2011 s. 44) beskriver. Denna intervjumetod innebär att den som intervjuar inleder med ett antal huvudfrågor oavsett hur många intervjuer som genomförs. De svar som intervjuaren får av informanten följs upp med individuella följdfrågor. Det gör att den som intervjuar kan komma in djupare och på ett mer personligt plan. När lärarna intervjuades använde jag mig av en intervjuguide som bestod av ett antal gemensamma frågor. Först ställdes frågor om deras bakgrund och sedan fick de svara på frågor med följdfrågor som specifika gällande högläsning. Intervjuerna avslutades med att informanterna tillfrågades om de ville tillägga något. Informanterna fick även ge sitt godkännande att intervjuerna spelades in.

## 2.3 Bearbetning och analys av empiriskt material

Mitt empiriska material samlades in genom observationer i form av observationsschema med anteckningar och ljudinspelningar. Ytterligare samlades material in genom intervjuer med lärare vilket jag har beskrivit i tidigare avsnitt. Både observationerna och intervjuerna transkriberades för att kunna användas i min analys. Transkribering beskriver Bryman (2018 s. 578, 580) är det material som samlas in under fältarbetet som skrivs till en text. Det skrivna materialet (transkriberingen) blir det som utgör det empiriska materialet och används i analysen. När jag skulle börja analysera det insamlade materialet valde jag att strukturera upp materialet för att kunna få en överblick. Sedan relaterades det till undersökningens utgångspunkt i teorin och tidigare forskning.

All transkribering skedde samma dag som de hade genomförts. Utifrån transkriberingen av mitt empiriska material sökte jag efter likheter och skillnader mellan lärarnas lektioner och intervjuer utifrån hur de hade arbetat med högläsningen. Med utgångspunkt i mina frågeställningar sorterade jag in likheterna och skillnaderna i mitt empiriska material i följande kategorierna; ordförråd, textkoppling till sig själv, sammanfatta texten, elever har texten framför sig och bok med tillhörande arbetsbok. Jag sorterade bort det som inte var relevant för min undersökning och jag beslöt mig att fokusera på *vad* informanterna sa och inte *hur*. Det innebar att allt som nedtecknades skrevs i skriftspråk och inte talspråk vilket även gällde citat. Jag valde även att ta bort ”hm” eller ”öh”.

Transkriberingar delades in i områden relaterade till undersökningens syfte, frågeställningar, teori och tidigare forskning som kommer diskuteras i analysen. Samtliga transkriberingar sändes till informanterna som fick delge om de kände sig korrekt citerade, vilket samtliga informanter gjorde. Att delge informanterna det transkriberade materialet är för att de ska kunna delge sina synpunkter och det benämner Bryman (2018, s. 467) som respondentvalidering.

## **2.4. Trovärdighet och generaliseringsbarhet**

Vid en kvalitativ undersökning beskriver Bryman (2018 s. 72, 217, 485–487) att trovärdigheten är en viktig del. Det innebär att läsaren måste kunna förlita sig på att undersökningen har genomförts på så sätt som beskrivs samt att det finns tillräckligt med information att den kan genomföras av andra. Vidare skriver han att den som har genomfört en undersökning noggrant ska beskriva sitt tillvägagångssätt för att läsaren ska kunna diskuteras och kritisera innehållet. Det är viktigt att genomförandet och val av metod är tydligt formulerat vilket står för undersökningen genomskinlighet. Om problem har uppstått får de aldrig döljas. Det framkommer även att den som genomfört undersökningen måste även återkoppla till informanterna med transkriberingen för att de ska få delge sina synpunkter av tolkning av transkriberingen. Begreppet validiteten, det vill säga genomskinligheten, innebär att det ska vara lätt att förstå exakt vad jag har gjort och hur jag har genomfört det. I denna undersökning handlar det om att jag vill studera hur lärare arbetar med högläsning och vilka läsförståelsestrategier som involveras vid högläsning. Jag har valt att göra denna undersökning utifrån ett lärarperspektiv och därför kan jag inte besvara hur eleverna tar till sig lärarens undervisning. Det hade krävts en mer omfattande studie och i detta fall är det av intresse att undersöka hur läraren bedriver sin undervisning vid högläsning och inte hur eleverna tillägnar sig lärarnas undervisning. Vidare beskriver Bryman (ibid, s. 467) även reliabilitet, det vill säga tillförlitlighet, som innebär att det som undersökts har utförts på ett korrekt sätt vilket jag beskrev mer ingående i början av detta stycke. Andra ska ha möjlighet att kunna genomföra undersökningen på nytt.

Genom att både genomföra observation och intervju hos flera lärare samt använda relevant forskning har jag ämnat att ökat trovärdigheten i min uppsats. Jag genomförde observationerna i

fyra olika klasser vid flera tillfällen i form av metodtriangulering och det kan möjligtvis ses som ett försök till att öka undersökningens trovärdighet. Mitt argument baseras på att när flera miljöer studeras kan trovärdigheten öka och är knutet till generaliserbarheten. Det betyder att flera miljöer eller populationer undersökts. En noggrann beskrivning krävs för att andra ska kunna genomföra samma undersökning. Bryman (2018, s. 781) menar att om forskare använder sig av flera metoder i sin undersökning kan det förhoppningsvis leda till att de som läser undersökningen ser att det är gjort för att det ska leda till större trovärdighet.

En undersökning kan alltid innehålla brister vilket även kan finnas i min undersökning. Det är exempelvis svårt för mig att besvara och ge en generell bild om hur lärare i hela Sverige arbetar med högläsning då det är en liten undersökning. Jag gör även tolkningar utifrån det jag observerat och fått berättat för mig under intervjuerna. Dessa tolkningar gör dock att jag kan argumentera för min ståndpunkt. Jag är som sagt medveten om att mitt resultat utifrån mina observationer samt intervjuer inte går att generalisera, då det är få observationer och intervjuer. Jag har tidigare nämnt att detta är en kvalitativ metod som innebär att jag studerar ett fenomen i ett mindre sammanhang och då handlar det inte om att få fram ett generaliserbart resultat. Jag tänker att andra lärarstudenter kan genomföra samma undersökning och frågeställning för att se om de får samma resultat eller inte. Det skulle kunna ge en bättre bild av hur lärare arbetar med högläsning för elever i Sverige.

### **3. Resultat och analys**

I detta avsnitt är syftet att redovisa analysen av mitt empiriska material. Materialet består av observationer från nio svensklektioner samt lärarnas reflektioner kring sina lektioner från intervjuerna. Observationerna och intervjuerna jämförs och analyseras utifrån mina frågeställningar. Båda frågeställningarna är indelade i teman och jag har valt att fokusera på hur lärare arbetar med högläsning. I båda frågeställningarna integreras teorin som tidigare har presenterats.

## 3.1 Högläsning och läsförståelsestrategier

Den första frågeställningen är *Vilka läsförståelsestrategier syftar högläsningen att utveckla hos eleverna samt hur resonerar lärarna kring sin undervisning?* I denna frågeställning är syftet att analysera hur lärarna arbetar med högläsning som utvecklar elevers ordförråd, att eleverna får göra textkopplingar till egna erfarenheter och när eleverna får sammanfatta det läraren har högläst samt hur lärarna reflekterade kring det.

### 3.1.1 Elevers ordförråd utvecklas

Under observationerna när läraren högläste skulle ordens betydelse diskuteras då det är en läsförståelsestrategi som benämns som *Fröken Detektiv*. Det är en läsförståelsestrategi som har syftet att användas för att kunna förstå en texts budskap. Avsnittet avslutas med lärarnas reflektioner.

Samtliga lärare som observerades diskuterade ordens betydelse under samtliga observationer. Innan samtliga lärare började högläsa var det tydliga att de skulle diskutera ord eller frasers betydelse under högläsningen. Lärarna förklarade att ett syfte med högläsningen var att eleverna skulle lära sig nya ord eller att ord som kan vara svåra att förstå skulle diskuteras i helklass. Detta var ett delmoment vid högläsningen som krävdes för att eleverna skulle kunna förstå texten. När det dök upp nya ord som behövdes förklarades ställde samtliga lärare frågan om vad ordet skulle kunna betyda. Det gjorde att eleverna var delaktiga i lärarens undervisning och hade möjlighet att kunna få berätta vad de trodde att ordet kunde betyda. Dessa likheter kunde jag observera i samtliga lärares undervisning, som bekräftade när eleverna hade rätt och läraren lät även flera elever få ge förslag på vad ordet skulle kunna betyda. Om en elev svarade fel sa ingen lärare att det var fel utan undrade om det fanns fler förslag. Lärarna beskrev även själva ordet innan de läste vidare. Situationen som observerades kan kopplas till Westlund (2009, s. 107) som framhåller att ordförrådet utvecklas vid högläsning. Detta menar hon kan resultera i att lärarens undervisning kan leda till att elever blir motiverade att vilja läsa böcker på egen hand. Högläsning anses därför ha en positiv effekt på elever som saknar kunskap om omvärlden. Hennes rekommenderar att läraren ska högläsa varje dag upp till årskurs 9.

Samtliga lärare var tydliga med vikten av att eleverna lär sig nya ord vid högläsningen och att eleverna måste förstå vad nya ord betyder. Det var endast lärare 3 som var tydlig med att det var en läsförståelsestrategi och pekade på tavlan. En av eleverna i årskurs 3 fick förklara att *Fröken Detektiv* är den läsförståelsestrategi läsaren ska använda när det finns ord som behöver förklaras. Läraren bekräftade att elevens tolkning var rätt och pekade på whiteboardtavlan där Fröken Detektiv var uppsatt tillsammans med ett stödord som förklarade läsförståelsestrategin. De övriga läsförståelsestrategierna var även uppsatta på tavlan tillsammans med stödord som beskrev vilka förmågor varje läsförståelsestrategi syftar att utveckla (se bilaga 7.4). Detta kan ses som ett exempel på det som Westlund (2009, s. 42, 79) beskriver som läsförståelsestrategin Fröken Detektiv som läsaren ska använda sig av för att reda ut otydligheter som svåra ord kan innebära. Westlund framhåller även vikten av att läsförståelsestrategierna ska synliggöras då aktivt tänkande utvecklar den automatiserande strategin att förstå en texts budskap.

Endast lärare 3 hade synliggjort samtliga grundläggande läsförståelsestrategier vid högläsningen. Det hade lärare gjort i form av bilder på figurer som symboliserar strategiernas innebörd genom att de var uppsatta på tavlan tillsammans med en förklaring. Det gjorde att de grundläggande läsförståelsestrategierna integrerades i högläsningen vid samtliga tillfällen som läraren observerades. Övriga lärare hade en eller flera av dessa läsförståelsestrategier synliga i klassrummet. Lärare 3 var den enda läraren som hänvisade till de fyra grundläggande läsförståelsestrategierna under samtliga gånger som läraren observerades. Det gjordes både innan och under tiden läraren högläste. På tavlan stod det även "Målet och syfte" ovanför figurerna som symboliserade läsförståelsestrategierna. Läraren förklarade även muntligt att syftet med högläsningen var att eleverna skulle träna på att använda de fyra läsförståelsestrategierna. Under observationerna synliggjordes inte de fyra läsförståelsestrategierna eller deras syfte av övriga lärare i samma utsträckning som hos lärare 3.

Endast under en observation diskuterades ords betydelse innan högläsningen påbörjades. Det var lärare 3 och eleverna fick även möjlighet att förklara vad orden betydde. Läraren hade skrivit orden i ett worddokument som visades på skärmen. Läraren valde även att visa en bild på en *bredbrättad hatt*, *en kaj* (hamn) och en *hatt av halm*. Det gjorde att lärarna kunde läsa texten utan att behöva stanna upp för att diskutera olika ords betydelse. I enlighet med att läraren synliggjorde begreppen menar Westlund (2009, s. 107, 114) att det utvecklar elevers kunskap om

orden och att elevers stavning förbättras när orden synliggörs genom att de skrivs upp. Orden får möjlighet att lagras och eleverna minns ordens betydelse bättre. Läraren bör även skriva upp ord trots att eleverna inte har utvecklat en läs- och skrivförmåga. Vidare beskriver Westlund att läraren bör dela upp långa ord i mindre delar då det avlastar arbetsminnet för eleverna. Det var ingen lärare som delade upp långa ord under någon av de nio observationerna.

Lärare 1 visade bilder på en *abborre* under tiden läraren högläste men bilden kombinerades inte med ordet mer än i sökruta på Google. Lärare 2 b använde en bok där många ord behövdes förklaras. Ord som dök upp var exempelvis *sluss*, *horisonten* och *kvarn*, men Lärare 2 b visade inga bilder på orden som diskuterades. Att lärare synliggör ord vid högläsning är något som Westlund (2009, s. 36, 76, 141) belyser som en viktig del av lärarens högläsning. Hon menar nämligen att samtalet om bilderna vid högläsning har en positiv effekt på elevers utvecklande av sitt ordförråd. Det är inte problematiskt att introducera många nya ord vid högläsning men detta är inget hon rekommenderar vid elevernas individuella läsning. Hennes rekommendation är att lärarna ska involvera läsförståelsestrategin Fröken Detektiv vid högläsningen. Anledningen till det är denna läsförståelsestrategi syftar till att reda ut oklarheter och är den läsförståelsestrategi som expertläsare använder sig av för att kontrollera sin förståelse.

### **3.1.2 Lärarna reflektioner kring ordförrådets utveckling**

I intervjuerna reflekterade lärarna kring högläsningen när syfte var att eleverna skulle diskutera ords betydelse då det är en läsförståelsestrategi. Materialet utgår från lärarnas individuella intervjuer.

Samtliga lärare ansåg att det var viktigt att högläsning bör vara en daglig aktivitet i deras undervisning. Det bör ske inom samtliga skolämnen eftersom eleverna kommer i kontakt med texter oavsett vilket ämne de har. Precis som dessa lärare betonar Westlund (2009, s. 76, 143) att högläsning ska få ett stort utrymme i undervisningen och att läraren ska bedriva en undervisning där eleverna utvecklar förmågan att kunna klargöra otydligheter som nya ord kan innebära. I intervjuerna förklarade samtliga lärare att de använder sig av den grundläggande läsförståelsestrategin som utvecklar elevers ordförråd i det dagliga arbetet. Lärarnas syfte med högläsningen är att eleverna ska kunna utveckla bland annat den läsförståelsestrategin för att

kunna förstå texter men att de inte alltid benämner eller synliggör att det är läsförståelsestrategin Fröken Detektiv som de arbetar med.

I samtliga intervjuer framkom det att nya ord diskuteras i större utsträckning vid faktatexter då det är många nya ämnesord som finns i faktatexterna. Lärarna synliggör orden genom att skriva de nya orden och begreppen under kategorier eller i tankekartor på tavlan. Till skillnad från faktatexter menade samtliga lärare att vid högläsning av skönlitterära böcker blir nya ord i större utsträckning oftare en muntlig diskussion. Dessa lärare förklarade även att det är viktigt att läsa igenom texten innan de högläser oavsett vilken genrer som ska läsas. Det gör lärarna för att veta vilka ord som kan dyka upp men att orden diskuteras under tiden läraren högläser och inte innan högläsningen påbörjas. De förklarade att det är en läsförståelsestrategi som behövs för att eleverna ska utveckla sin läsförståelse. Under intervjuerna framkom det att denna läsförståelsestrategi inte alltid synliggörs på tavlan eller att lärarna är tydliga med att det är en läsförståelsestrategi som reder ut oklarheter. Lärare 3 berättade:

Högläsningen är en undervisningsmetod och inte bara en mysig stund. Jag är nog med att alltid synliggöra dessa fyra läsförståelsestrategierna oavsett vilket ämne eller vilken text jag läser högt. Annars kan jag inte vara lika säker på att eleverna förstår varför vi gör vissa delmoment. Jag tror att det är viktigt att eleverna förstår att högläsningen har ett syfte som är att utveckla förmågor som gör att man kan förstår en text när man läser tyst för sig själv (Interjuv17/3–21).

### **3.1.3 Textkoppling till elevernas egna erfarenheter**

Under observationerna när lärarna högläste bad lärarna sina eleverna att koppla texten till egna erfarenheter. Det är en läsförståelsestrategi utöver de fyra grundläggande läsförståelsestrategierna. Denna läsförståelsestrategi har syftet att utveckla elevers förmåga att se inre bilder och att bli motiverade att vilja läsa. Avsnittet avslutas med lärarnas reflektioner.

Alla lärare läste en eller flera gånger skönlitterära texter när de observerades. Lärarna stannade upp och frågade om eleverna hade varit med om samma sak eller om de kände igen sig. I samtliga klasser kunde eleverna dra paralleller mellan sig själva och det som karaktärerna i böckerna upplevde. Det kunde vara att eleven själv hade blivit orättvist behandlad, rest eller diskussioner de hade haft med sina föräldrar. De eleverna som hade sett en kvarn kunde göra en

koppling till när dem hade besökt en väderkvarn. Elever som hade metat visste hur ett metspö fungerade och de elever som hade haft feber kunde diskutera hur det känns att ha hög feber. Lärare 3 benämnde att eleven ville göra en textkoppling-till-mig-själv och läraren var tydlig med att det var en läsförståelsestrategi expertläsare använder sig av. Alla lärare lät sina elever koppla texten till sig själva men endast lärare 3 var tydlig med att det var en läsförståelsestrategi som utvecklar läsförståelsen hos läsaren. Även Westlund (2009, s. 79,190) menar att det har positiva effekter på elevers motivation till att vilja läsa. Hon menar att lärare bör göra eleverna medveten om att de grundläggande läsförståelsestrategierna ingår i ett större sammanhang med ytterligare läsförståelsestrategier. Två av dessa läsförståelsestrategier beskriver att eleverna ska tillåtas göra kopplingar till sig själv och få möjlighet att skapa inre bilder. Under observationerna var det även flertal elever i samtliga klasser som ville delge sina tankar. Det yttrade sig genom att de räckte upp handen och många viftade även med händerna. Det skulle kunna tyda på att eleverna var ivriga att vilja delge sina tankar. Vid flera tillfällen behövde samtliga lärare avbryta diskussioner och förklarade att de var tvungna att avbryta om de skulle kunna hinna läsa färdigt kapitlet. På grund av att det blev långa diskussioner blir det väsentligt att Westlund (2009, s. 143, 178) betonar att högläsning ska få ett stort utrymme och att den kan schemaläggas under varje dag.

### **3.1.4 Lärarna reflektioner kring textkoppling**

I intervjuerna reflekterade lärarna kring högläsningen när syfte var att eleverna skulle koppla texten till sig själva då det är en läsförståelsestrategi. Materialet utgår från lärarnas individuella intervjuer.

Samtliga lärare ansåg att deras elever uppskattar när de får möjlighet att berätta om sina egna erfarenheter under tiden läraren högläser. Lärarna menade att elever med läs- och skrivsvårigheter kan vara de som är mest ivriga att få berätta. Lärarna upplever att när eleverna får koppla texten till sig själv vid högläsning upplevs dessa elever delaktiga i det gemensamma samtalet. På samma sätt som dessa lärare reflektera över att deras elever uppskattar att få delge sina erfarenheter framhåller även Westlund (2009, s. 133, 268) är en viktig del vid högläsning. Hon understryker att elever blir motiverade när de får delge sina erfarenheter och att den motivationen kan vara en bidragande orsak till att eleverna utvecklar en läslust och en läsförståelse. Vidare menar Westlund att eleverna lär sig genom det aktiva samspelet där de får

möjlighet att diskutera livsfrågor kopplade till sig själva. Hon påpekar vikten av att läraren ska bedriva en undervisning där läsaren, texten och aktiviteten ska samspela då det är aspekter som påverkar läsförståelsens utveckling.

Under dessa intervjuer framkom det även att lärarna ansåg att det sker i större utsträckning när läraren högläser skönlitterära texter än vid faktatexter. Lärarna menade att eleverna blir engagerade och att elever som ännu inte kan läsa ofta deltar i delmomentet när de får berätta om sina egna erfarenheter kopplat till texten. Det lärarna kan uppleva problematiskt är att det kan bli långa diskussioner. Lärarna poängterar även att eleverna kan komma av sig i högläsningen och att det blir svårt att minnas vad läraren har högläst. Alla lärare berättade att de vill involvera eleverna under tiden dem högläser och inte ha detta moment efter läsningen. Lärare 1, 2a och 2b ansåg att de behövde bli bättre på att informera eleverna att det är en läsförståelsestrategi utöver de fyra läsförståelsestrategierna som förutspår, utreder oklarheter, ställer frågor till texten och sammanfattar. Det ansåg inte lärare 3 som alltid förklara att eleverna använder en läsförståelsestrategi när de vill göra en textkoppling till sig själv.

### **3.1.5 Elever sammanfattar**

Under observationerna när läraren högläste var ett delmoment att eleverna hade i uppdrag att sammanfatta den text som läraren hade läst. Det är en läsförståelsestrategi som elever ska utveckla för att kunna summera och fånga in det viktigaste. Avsnittet avslutas med lärarnas reflektioner.

Dessa fyra lärare som observerades bad eleverna sammanfatta det som läraren hade högläst. Endast lärare 1 och lärare 3 var tydlig med att det var en läsförståelsestrategi. I båda klasserna kunde eleverna förklara att denna grundläggande läsförståelsestrategin benämns som *Cowboy-Jim*. Westlund (2009, s. 79) beskriver att det är en läsförståelsestrategi som innebär att läsaren sammanfattar det viktigaste. Under en av observationerna var det en elev i årskurs 3 som förklarade att man kan sammanfatta ett kapitel eller en hel bok med hjälp av hans lasso. Lärare 1 hade den läsförståelsestrategin uppsatt på väggen medan lärare 3 hade den uppsatt på tavlan med de övriga tre grundläggande läsförståelsestrategier. Lärare 3 pekade tydligt mot tavlan, något som inte lärare 1 gjorde. Lärare 2a och 2b hänvisade inte till *Cowboy-Jim* i samma utsträckning även

om den läsförståelsestrategin var synlig i lärarnas klassrum. Lärare 2b hade alla läsförståelsestrategier uppsatta på tavlan i en lodrätt rad. Lärare 2a hade bilden som symboliserar läsförståelsestrategin på tavlan under samtliga observationer. Detta kan tolkas att läraren brukar hänvisa till strategin som läsaren ska använda vid sammanfattningen trots att läraren inte gjorde det vid de tillfällen som läraren observerades.

I årskurs 3 fick en elev anteckna under tiden läraren högläste. Läraren tilldelade vems tur det var att få använda läsförståelsestrategin Cowboy-Jim. Eftersom läraren högläste en kapitelbok fanns det möjlighet för alla elever att kunna få vara Cowboy-Jim vid något tillfälle, som innebar att eleven skulle antecknat stödord under tiden läraren högläste. Efter att läraren hade högläst fick klassen möjlighet att sammanfatta vad texten handlade om innan eleven som hade antecknat fick svara. Eleven som skulle använda sig av läsförståelsestrategin Cowboy-Jim för att sammanfatta kapitlet fick under dagen skriva en sammanfattning som hängdes upp i klassrummet. Texten hängdes upp tillsammans med kapitlets bilder som läraren hade kopierat och användes i samband med att eleverna skulle förutspå vad kapitlet handlade om. Detta kan relateras till hur Westlund (2009, s. 41–42) diskuterar att i lärarens läsundervisning krävs det verktyg för att eleverna ska kunna utveckla en god läsförståelse. Det innebär att eleverna måste utveckla förmågan att kunna förstå det som de läser oavsett vilka texter de möter. Hon förklarar också vidare att eleverna använder tidigare kunskap för att kunna dra en slutsats. De ska även kunna läsa mellan raderna för annars kan texten bli obegriplig. Det är därför Westlund är tydlig med att läraren måste förtydliga och diskutera vad det egentligen står i texten. Tillsammans med eleverna kommer läraren fram till vad det är författaren har utelämnat, detta kan och bör göras i samtliga skolämnen enligt Westlund.

Lärare 3 använde sig av *Frågeapan* som är ytterligare en grundläggande läsförståelsestrategi vid sin högläsning. Westlund (2009, s. 76, 79) beskriver att *Frågeapan* är en läsförståelsestrategi som ställer frågor till texten. Syftet är att eleverna ska fundera på vilka frågor som dyker upp under tiden som de läser. Westlund förklarar att denna läsförståelsestrategi är av betydelse för förståelsen av texten och att läraren har möjlighet att kontrollera att eleven har förstått textens budskap. *Frågeapan* var uppsatt på tavlan hos lärare 3 som var den enda läraren som tog upp detta delmoment och var tydlig med att det var en läsförståelsestrategi läsaren ska använda vid läsning.

Det gjordes i samband med att klassen sammanfattade kapitlet. En elev kunde förklara att denna läsförståelsestrategi gör att läsaren kan ställa frågor om texten och eleven kan kontrollera om hen har förstått vad texten handlar om.

Efter högläsningen i årskurs 1 var uppgiften att eleverna skulle rita en bild som passade till texten. Läraren lät eleverna få rita sina inre bilder vilket Westlund (2009, s. 79, 104) lyfter som en läsförståelsestrategi. Hon anser att det krävs att läsaren har erfarenhet och bakgrundskunskap samt att läsaren kan hitta ledtrådar som finns i texten. Lärare 1 förklarade att det var ett tillfälle när eleverna skulle rita en sammanfattning med hjälp av inre bilder men informerade inte om att det var en läsförståelsestrategi. Eleverna fick visa upp sina bilder och det blev tydligt att bilden hörde ihop med det läraren hade högläst. Flera av eleverna valde att ta hjälp av bilderna som fanns illustrerade i boken då flera elever berättade för läraren att det var svårt att använda sin fantasi. Läroplanen poängterar att eleverna ska kunna skriva texter och skapa bilder som hör ihop. Där står det även beskrivet vilka kriterier som krävs för kunskaper i läsförståelse:

Genom att kommentera och återge någon för eleven viktig del av innehållet på ett enkelt sätt visar eleven begynnande läsförståelse. Med stöd av bilder eller frågor kan eleven också uppmärksamma när det uppstår problem med läsningen av ord eller med förståelse av sammanhanget och prövar då att läsa om och korrigera sig själv. I samtal om texter som eleven lyssnat till kan eleven föra enkla resonemang om texters tydligt framträdande innehåll och jämföra detta med egna erfarenheter (Lgr 11 2019 s. 263).

Det framkommer tydligt att lärare 1 och övriga lärare arbetar med målen i svenska vid högläsningen. Endast lärare 3 hade synliggjort målen i läroplanen kopplade till högläsning genom att synliggöra det tillsammans med de fyra grundläggande läsförståelsestrategierna som var uppsatta på tavlan.

### **3.1.6 Lärarna reflektioner kring att sammanfatta texter**

I intervjuerna reflekterade lärarna kring högläsningens syfte när eleverna skulle sammanfatta efter att läraren hade högläst då det är en läsförståelsestrategi. Materialet utgår från lärarnas individuella intervjuer.

Samtliga lärare ansåg att eleverna alltid får sammanfatta vid högläsning. Speciellt vid högläsning av skönlitterära texter och att det oftast blir ett kapitel varje gång. Lärarna ber eleverna att

sammanfatta i en kronologisk ordning. Personer, platser och speciella händelser ska finnas med vid sammanfattningen. Detta brukar göras muntligt och ju äldre eleverna blir anser lärarna att elevernas beskrivningar blir mer detaljerade. Det blir ofta ett muntligt delmoment och lärarna ansåg att de ibland benämner momentet som Cowboy-Jim. Utifrån lärarnas resonemang skulle det kunna på tyda på att de i likhet med Westlund (2009, s 128) är medvetna om att lärare ska låta eleverna få sammanfatta huvudbudskapet men även reflektera över vad de har lärt sig. Samtliga lärare berättade att de ansåg att majoriteten av eleverna i årskurs tre kan sammanfatta det viktigaste. Eleverna har då utvecklat en medvetenhet om läsförståelsestrategin och av den anledningen behövs den inte synliggörs i samma utsträckning som i årkurs 1 eller 2. Dock ansåg samtliga lärare att det var viktigt att läsförståelsestrategierna synliggörs trots att eleverna går i årskurs tre. Detta för att i större utsträckning försöka bedriva en undervisning där fler elever förstår att det är en viktig del för deras fortsatta läsutveckling.

## **3.2 Arbetsmaterial vid högläsning**

Den andra frågeställningen är *Arbetar lärarna med ett arbetsmaterial vid högläsning samt hur reflekterar lärarna kring det?* I denna frågeställning är syftet att analysera hur lärarna arbetar med högläsning när texten synliggörs för eleverna och när högläsningen har en tillhörande arbetsbok. Det ska poängteras att avsnittet inte är en textanalys utan har syftet att redovisa för hur läraren använder arbetsmaterialet vid högläsning.

### **3.2.1 Högläsning när texten synliggörs för eleverna**

Nedan presenteras observationerna där ett delmoment var att läraren högläste och eleverna hade texten framför sig samt hur läsförståelsestrategierna förutspår, reder ut oklarheter, ställer frågor till texten och sammanfattar ingick. Avsnittet avslutas med lärarnas reflektioner.

Under observationerna använde lärarna i årskurs 2 *Diamantjakten* och läraren i årskurs 3 använde *Nyckeln till skatten*. Dessa böcker är ett arbetsmaterial skapat av Ingela Felth Sjölund, Pia Hed Andersson, Barbro Westlund och Mats Wänblad. Arbetsmaterialet består av en lärarhandledning, en individuell läsebok med olika svårighetsgrader, en arbetsbok eleverna skriver i och en läxbok

med frågor som eleven ska besvara. I läseboken får läsaren följa karaktärerna Asta, Bea och Cesar som kallar sig för ABC-klubben. Det finns ett arbetsmaterial som tillhör årskurs 1 (*Den magiska kulan*), årskurs 2 (*Diamantjakten*) och årskurs 3 (*Nyckeln till skatten*). Författarna (Sjölund m.fl. 2013, s. 4, 18) beskriver att detta arbetsmaterial kombinerar läsning och skrivning. Syftet med arbetsmaterialet är att eleverna ska få komma i kontakt med olika texttyper och är ett material som utvecklar elevers läsutveckling där eleverna är aktiva läsare. Målet är att eleverna ska lära sig läsförståelsestrategier som de ska använda när de möter olika texter för att utvecklas till goda läsare.

När lärarna högläste hade eleverna sin individuella läsebok framför sig vilket gjorde att eleverna såg rubriker, illustrationer och texten samtidigt som läraren högläste. Innan lärarna började högläsa diskuterades kapitlets rubriker och illustrationerna ingående. Alla tre lärare ställde frågan om vad eleverna trodde att kapitlet skulle handla om. Lärare 2b och 3 kopplade det till den läsförståelsestrategin som benämns som *Spågumman Julia* genom att peka på bilden med läsförståelsestrategin som satt på tavlan. Westlund (2009, s. 192) beskriver att denna grundläggande läsförståelsestrategi utvecklar elevers förmåga att kunna förutspå och ställa hypoteser om vad texten kommer att handla om.

Under tiden läraren högläste räckte eleverna upp händerna och frågade om ordens betydelse. Läraren stannade också upp och frågade om ords betydelse under tiden läraren högläste. Efter att lärarna hade läst klart fick eleverna sammanfatta vad som hade hänt i en kronologisk ordning. Lärarna frågade också om det hade dykt upp några frågor hos eleverna. Lärarna kopplade tydligt sin högläsning vid detta delmoment till de fyra grundläggande läsförståelsestrategierna som förutspår och ställer hypoteser, ställer frågor till texten, reder ut oklarheter och sammanfattar det viktigaste. Lärarna gick igenom samtliga läsförståelsestrategiers betydelse innan läsningen började och arbetade med läsförståelsestrategierna innan, under och efter högläsningen. Under observationerna kunde eleverna beskriva syftet och vilka förmågor dessa fyra läsförståelsestrategier utvecklar. Det som lärarna gjorde kan relateras till Westlunds (2009, s. 79) resonemang om att det är viktigt för att eleverna ska utveckla sin läsförståelse. Hennes teori är att eleverna behöver utveckla förmågorna *Spågumman Julia* som förutspår, *Fröken Detektiv* som

utredde svåra ords betydelse, *Cowboy-Jim* som summerar det viktigaste och *Frågeapan* som ställer frågor till texten för att bli goda läsare.

Eleverna fick läsa samma text som läraren hade läst med några dagars mellanrum. Eleverna hade haft samma kapitel i läsläxa som lärarna hade högläst vid en tidigare observation. Vid detta tillfälle som observerades fick eleverna läsa i mindre grupper. Lärarna lyssnade på grupperna och även då stannade läraren upp för att frågade om olika ords betydelse. Trots att orden redan hade diskuterats när läraren hade högläst för eleverna. Elevernas läseböcker hade olika färger vilket innebar att böckerna hade olika mängder text. Eleverna fick möjlighet att läsa samma kapitel i mindre grupper utifrån vart de befann sig i sin läsutveckling. Westlund (2009, s. 202) anser att när elever läser högt handlar det om att elever fokuserar på att läsa rätt och då ligger inte fokuset på att förstå innehållet. Ytterligare en aspekt hon lyfter är att läraren måste ta hänsyn till att vissa elevers självkänsla kan påverkas negativt av att läsa inför andra. Både hos lärare 2a och 2b lästes samma kapitel i halvklass. Eleverna hade delats in i grupper med fyra till fem elever och ordet fördelades rättvist mellan eleverna. Hos lärare 3 var eleverna också indelade i tre grupper men hela klassen var samlad och varje elev fick läsa en halv sida var. Dessa elever fick läsa samma text igen vilket kan tolkas att de fick möjlighet till upprepad läsning som innebär att elevernas läsning blir bättre (Westlund 2009, s. 181). Till det kapitel som eleverna hade läst fanns det tillhörande frågor som skulle besvaras i läxboken. Även i detta delmoment som utgick ifrån lärarens högläsning presenterade läraren återigen de fyra läsförståelsestrategierna för eleverna i de mindre läsgrupperna. Eleverna skulle då visa hur de använde läsförståelsestrategierna genom att exempelvis berätta sina funderingar kring texten som kopplades till *Frågeapan* och svåra ord som kopplades till *Fröken Detektiv*.

### **3.2.2 Lärarna reflektioner kring att texten synliggörs**

I intervjuerna reflekterade lärarna kring högläsningens syfte när texten synliggjordes för eleverna samtidigt som läraren högläste samt att läsförståelsestrategierna förutspår, reder ut oklarheter, ställer frågor till texten och sammanfattar ingick. Materialet utgår från lärarnas individuella intervjuer.

När läraren högläste och samma text exponerades för eleverna ansåg lärarna att högläsningen tydligt kunde kopplas till läsförståelsestrategierna. Lärarna berättade att eleverna använde sig av flera läsförståelsestrategier än när lärarna högläste andra skönlitterära böcker. Lärarna ansåg även att det är ett arbetsmaterial som utvecklar elevernas läsflyt, läsförståelse och skrivandet. Eftersom läsförståelsestrategierna synliggörs och att det i handledningen framgår tydligt vilka förmågor som ska utvecklas hos eleverna. Vilket i sin tur leder till att det förmedlas till eleverna i större utsträckning än vid annan högläsning ansåg samtliga lärare. Lärare 3 hade en önskan om att skolan borde köpa in dockorna som symboliserar de fyra grundläggande läsförståelsestrategierna. Eleverna kan bli mer motiverade och det blir ännu tydligare än bara laminerade bilder på Spågumman Julia, Frågeapan, Fröken Detektiv och Cowboy-Jim som sitter uppsatt i klassrummet. Lärarna upplever att eleverna förstår att det är ett arbetsmaterial som ska utveckla eleverna läsning. Lärarna upplever att eleverna inte förstår det lika tydligt när lärarna ska högläsa en högläsningbok utan tillhörande arbetsmaterial. De upplever att det krävs mindre planering och förarbete när högläsningen utgår från detta arbetsmaterial. Därför upplever lärarna att arbetsmaterialet kan underlätta deras arbete och att eleverna får utveckla kunskap om olika läsförståelsestrategier som även är kopplat till läroplanen. Lärarna ansåg att det var positivt att varje kapitel började med att läraren högläser och att dessa fyra läsförståelsestrategier integreras mer naturligt av både lärare och elever. Lärarna ansåg att eleverna vet hur och när de ska använda läsförståelsestrategierna när de läser texten hemma eller ska besvara frågor i tillhörande arbetsbok.

Efter många års arbete med samma arbetsmaterial önskar lärare 2b och 3 att det borde finnas flera olika arbetsmaterial som utvecklar elevers medvetenhet om läsförståelsestrategier på skolan. Lärare 1 och 2a hade endast arbetat med detta materialet under några år och kände att det var ett arbetsmaterial som lärarna ännu inte hade tröttnat på. Samtliga lärare ansåg att det var positivt att eleverna läste samma text hemma som de hade fått höra läraren högläsa. Alla lärare ansåg att det var positivt eftersom alla elever inte har möjlighet att höra högläsning hemma. Det finns även möjlighet för alla elever att lyssna på läseboken som ljudbok oavsett om de har lässvårigheter eller inte.

Dessa lärare bekräftade att de varje vecka lyssnade på eleverna som läste det kapitel som läraren hade högläst. Precis som dessa lärare lyfter Westlund (2009, s. 208) fram att när eleverna läser högt bör de visa hur dem använder läsförståelsestrategierna. Det innebär att eleven ska förutspå, ställa frågor, reda ur oklarheter och sammanfatta texten. Eleverna kan hjälpa varandra för att flera läsförståelsestrategier ska används. Det kan tolkas att läraren mer tydligt kan se vilka förmågor eleverna har utvecklat. Utifrån vad eleverna svarar kan lärarna reflektera över om deras högläsningen har resulterat i att eleverna har utvecklat kunskapen om dessa läsförståelsestrategier.

### **3.2.3 När högläsning kopplas till att besvara frågor i en tillhörande arbetsbok**

Nedan presenteras och analyseras hur lärare under observationerna arbetade med högläsning med tillhörande arbetsboken. Avsnittet avslutas med lärarnas reflektioner.

Lärare 2a, 2b och 3 hade redan högläst det kapitel de skulle arbeta med. Det gjordes vid en tidigare observation och har presenterats i tidigare avsnitt. Samtliga lärare hade högläst ur en bok som hade en tillhörande arbetsbok. Även om det kapitel som lärarna hade högläst tog upp olika områden som elever skulle utveckla. När det var dags för eleverna att arbeta i arbetsboken förklarade samtliga lärare att syftet var att besvara frågor som var kopplade till texten. Det handlade om att eleverna skulle visa att de hade förstått textens budskap och det skulle eleverna visa individuellt i sina arbetsböcker. Dessa tre lärare agerade som stöd då läraren och elever tillsammans kom fram till den gemensamma texten som skapades på tavlan genom stödord eller meningar. Frågorna som skulle besvaras i boken sammanfattade vad som hade hänt och kopplades till läsförståelsestrategierna Frågeapan och Cowboy-Jim. Lärarna förklarade att vissa svar inte fanns i texten och då benämndes frågorna som *under ytan*. I det kapitel som lärare 3 arbetade med var frågor kopplade till på djupet-frågor. Det ställer krav på att eleven själv funderar och kan dra slutsatser. Frågorna skulle först diskuteras i par och frågorna avslutades med ett "Varför?". Denna typ av frågor anser Westlund (2009, s. 270) utmanar elevers kognitiva tänkande. Lärare 3 kunde lyssna på elevernas samtal om texten och det framkom att eleverna kopplade sina diskussioner till tillfället läraren hade högläst.

Lärare 2a kopplade högläsningen till en dialog för i arbetsboken var syftet att skriva en dialog. Texten i elevernas läsebok innehöll många dialoger vilket kan tolkas att eleverna hade en förkunskap om dialoger. Det skulle kunna innebära att högläsningen av texten låg som grund för hur man skriver dialoger. När eleverna skrev sina svar i arbetsböckerna gick samtliga lärare runt och diskuterade det som eleverna hade skrivit. När elever hade svårt att svara på frågor kopplade läraren det till det tillfälle som läraren hade högläste. I och med att eleverna fick besvara frågorna i en arbetsbok fick de visa sin läsförståelse skriftligt och hos lärare 2b fick eleverna även möjlighet att träna på ämnesspecifika ord (Skolverket 2019, s. 263). Under samtliga observationer fick eleverna lär sig mest om strukturen kring en berättande text då frågorna i arbetsboken var kopplade till i vilken ordning saker hade hänt i läseboken. Lärare 2b lät sina elever få träna på att även skriva en berättande text. I förhållande till Westlunds (2009, s. 168, 232) teori om högläsning ska eleverna kunna beskriva händelseförlopp och göra karaktärsbeskrivningar. Elever ska kunna skriva ner det viktigaste och få kunskap om att skriva fakta-, berättande- och instruerade texter. Eleverna ska lära sig punkt, frågetecken och stava vanligt förekommande ord enligt Westlund.

### **3.2.4 Lärarna reflektioner kring att det tillhörande arbetsmaterialet**

I intervjuerna reflekterade lärarna kring högläsningens syfte när högläsningen utgick från ett tillhörande arbetsmaterial. Materialet utgår från lärarnas individuella intervjuer.

ABC-klubben är ett arbetsmaterial samtliga lärare använder i sin undervisning utöver den andra högläsningen. Samtliga lärare berättade att de använder sig av detta material 1-2 gånger i veckan och att det alltid börjar med att läraren högläser kapitlet de ska arbeta med. Lärarna involverar alltid de fyra läsförståelsestrategierna vid det tillfället. Lärare 1 arbetar också med detta arbetsmaterial även om det inte var något som skedde under en av observationerna. Lärarna anser att det är positivt för eleverna att möta samma arbetsmaterial under tre år och att materialet är kopplade till flertal punkter som eleverna ska nå i slutet av årskurs tre enligt Läroplanen. Lärarna berättade att i arbetsboken finns färdiga frågor att skriftligt svara på. Frågor som visar om eleven har kunskap om läsförståelsestrategier och om de har börjat utveckla en läsförståelse. När eleverna får besvara frågorna individuellt anser lärarna att det är bra att alla kan få feedback på sin tolkning.

Lärarna anser att det positiva är att den gemensamma uppgiften börjar med att läraren högläser och det avslutas med att eleverna får visa om de har förstått texten skriftligt. Detta är något som inte någon lärare ansåg hända i samma utsträckning som när de läser en annan skönlitterär bok. Samtliga lärare anser att de i större utsträckning försöker bedriva en undervisning där fler elever utvecklar kunskap om olika generar, deras uppbyggnad och läsförståelsestrategier med hjälp av arbetsmaterialet. Lärarnas mål med att arbeta med detta arbetsmaterial är att eleverna ska utveckla förmågor som de kan använda i andra sammanhang. Det kan vara när eleverna exempelvis läser själva och ska besvara frågorna skriftligt. I läroplanen (2019, s. 263) står det även att eleverna ska kunna skriva berättande texter som har inledning, handling och avslut. Lärare 2b menade även att det är viktigt att eleverna använder kategorierna karaktärer, miljö, problem och lösning både när de sammanfattar och när de skriver berättelser. Lärarnas resonemang går i enlighet med Westlund (2009, s. 272) som menar att det är positivt då eleverna lär sig en struktur som gör att texten följer en röd tråd.

I samtliga intervjuer med lärarna anser de att eleverna blir mer delaktiga i lärares högläsning när de högläser ur den gemensamma läseboken. Lärarna påpekar att det blir mer naturligt att eleverna använder läsförståelsestrategierna som utvecklar elevers läsförståelse. Dessa fyra lärares resonemang tyder på att de har en gemensam syn att det är ett arbetsmaterial som utgår från lärarens högläsning, utvecklar elevers läsförståelse med hjälp av läsförståelsestrategierna Spågumman Julia, Frågeapan, Fröken Detektiv och Cowboy-Jim. Lärarna uppskattar att det finns färdiga frågor som i större utsträckning gör det möjligt utveckla kunskaper om läsförståelsestrategierna.

## **4. Diskussion**

I följande avsnitt kommer jag att diskutera det som utifrån observationerna har analyserats gällande hur läraren arbetar med högläsning och vilka läsförståelsestrategier högläsningen syftar till att utveckla. I detta avsnitt relateras min diskussion till forskning som tidigare har presenterats.

Lärarna som observerades högläste vilket skulle kunna tyda på att det finns en medvetenhet om att högläsning är en arbetsmetod som har syftet att utveckla läsförståelsestrategier. I Läroplanen

(2019, s. 263) står det beskrivet att undervisningen ska leda till att eleverna utvecklar en grundläggande läsförståelse i slutet av årskurs 3. Under observationerna lät samtliga lärare diskussionen om ords betydelse vara en del av högläsningen. I forskning sammanställt av Taube, Fredriksson och Olofsson (2015, s. 39, 41, 47) framkommer det att högläsning har positiva effekter på barns språkliga utveckling och läsutveckling. Det resulterar i att ordförrådet blir större som i sin tur leder till en läsförståelse som kan öka motivationen att vilja läsa då de får ut mer av läsningen. Det är även viktigt att lärarens undervisning möjliggör att eleverna blir engagerade när de möter nya ord. I forskningen bedriven av Tjernberg (2013, s. 35–36) framkommer det också att högläsningen är en arbetsmetod som utvecklar elevers ordförråd för att de ska kunna förstå texter, något som bör ske redan i förskolan.

Vidare framkom det i samtliga lärares intervjuer att högläsningens syfte var att bedriva en undervisning som hade målet att utveckla kunskap olika läsförståelsestrategier. Under observationerna när inte läsförståelsestrategier var uppsatta på whiteboardtavlan blev det otydligt vilket syfte högläsningen hade. Trots att läsförståelsestrategierna synliggjordes och förklarades i olika utsträckningar styrker forskningen (Taube m.fl. 2015, s. 53, 55) att det är viktigt att elever lär sig läsförståelsestrategier vid högläsning. Det har nämligen positiva effekter på elevernas språkutveckling för att kunna förstå nya texter och kan i sin tur kan leda till att läsförståelse förbättras.

De grundläggande läsförståelsestrategierna bör vara en del av lärarens undervisning vid högläsningen tills att eleverna kan behärska läsförståelsestrategierna självständigt. En av de grundläggande läsförståelsestrategierna lärarna arbetade med under observationerna var att diskutera ords betydelse. Forskning (Ibid, s. 51) bekräftar att samtal om ord vid högläsning av skönlitterära texter ökar elevernas chans att lära sig ordets betydelse och nya ord bör användas i flera sammanhang. Det framkom inte under observationerna eller vid intervjuerna om lärarna bedrev en undervisning där eleverna fick möta orden i andra sammanhang. Vikten att lärare möjliggör att elever får nya ord förklarade beskriver även Kindel (2010, s. 66) som en nödvändig del i lärarnas undervisning. I sin forskningsartikel framkommer det att högläsningen främjar elevers språkutveckling, läsförståelse och ett större ordförråd. Det kan härledas till Biemiller och Boote (2006, s. 4) forskningsartikel som menar att till skillnad från arbetet med avkodning och stavning saknas det en etablerad arbetsmetod för att undervisa eleverna i ordförråd. Därför kan

det tolkas att högläsningen är en arbetsmetod som ger lärarna möjlighet att bedriva en undervisning som utvecklar elevers ordförråd och användningen av läsförståelsestrategin som reder ut oklarheter.

Det problematiska med att nya ord endast diskuteras och inte synliggörs är om lärare kan veta att en elev som inte har sett en sluss eller kvarn förstår ordets betydelse. Av den anledningen skulle det kunna vara relevant att nya ord alltid synliggörs tillsammans med en bild innan läsningen påbörjas. Det skulle kunna innebära att läraren i större utsträckning gör att elever förstår ordets betydelse innan högläsningen påbörjas. Vad som även framgår av Taube, Fredriksson och Olofssons (2015, s. 52) forskningssammanställning är att ord ska förklaras och diskuteras om en klass har elever med en socioekonomisk bakgrund. Dessa elevers chans till att kunna förstå och läsa bättre ökar. Detta styrks även av Kindle (2010, s. 67) som också framhäver vikten av att ord ska synliggöras om det finns elever med låg ordförrådsfärdigheter. Det har även visat sig att när lärare låter elever få vara delaktiga i diskussionen gynnas deras lärande.

Under observationen gick det att tolka att det kunde bli problematiskt när högläsningen avbröts när nya ords betydelse skulle diskuteras under tiden läraren högläste. För när läraren hade valt en bok med många ord som behövdes förklaras upplevdes det problematiskt för eleverna att kunna återge vad texten handlade om. Av den anledningen bör läraren diskutera ords betydelse innan högläsningen påbörjas. Lärarna bedriver då en undervisning där högläsningen reder ut oklarheter, elevers ordförråd utvecklas och om orden synliggörs blir det även en ordbank som läraren kan använda i sin undervisning. Finns det kompletterande bilder till orden har läraren i en större utsträckning gjort ett försök till att fler elever ska ha möjlighet att lära sig nya ords betydelse. Läraren behöver inte heller avbryta sin högläsning. Det skulle kunna bli lättare för elever att visa att de har kunskap om läsförståelsestrategin som har syftet att kunna återge det viktigaste budskapet efter högläsningen.

Under samtliga observationer när läraren högläste fick eleverna relatera texten till sig själva. Forskning (Taube m.fl. 2015, s. 53) är entydiga i att det är viktigt att elever får känna sig delaktiga och betydelsefulla. Läraren ska i sin undervisning låta eleverna få diskutera sina tankar som är relaterade till texten då det kan både öka förståelsen och ett bättre lärande hos eleverna. Högläsning har framför allt positiva effekter på elever som riskerar att få lässvårigheter eftersom högläsning ger möjlighet för eleverna att ha en dialog med sin lärare. Detta kan även relateras till

Tjernbergs (2013, s. 47, 55) forskning som lyfter vikten av att högläsningen bör kopplas till elevers erfarenheter och att det görs i samspel med andra. Läraren ska vara vägledande och inta en stöttande roll. Under observationerna lät lärarna eleverna sammanfatta det som lärarna hade högläst.

Tidigare lyftes det att blev långa diskussioner om ords betydelse eller diskussioner kopplat till egna erfarenheter. Utifrån det som observerades upplevdes det som om att en del elever hade svårt att kunna återge innehållet. Det kunde visa sig genom att färre elever räckte upp handen för att besvara frågan än när de skulle koppla texten till egen erfarenhet. Elever i årskurs 2 förklarade att de inte kom ihåg eller sa något som inte läraren hade högläst. Det framkommer i forskning att lärare bör låta elever få diskutera under tiden högläsningen pågår. För enligt Fisher, Flood, Lapp och Frey (2004, s. 13) ska elever få diskutera texter och konversationen ska ske både under och efter högläsningen. Trots att forskning rekommenderar det bör lärare noga avväga i vilken utsträckningen samtalet ska ske under högläsningen.

Om det blir många och långa samtal under högläsningens gång skulle ett alternativ kunna vara det som lärare 3 gjorde. Läraren lät en elev sammanfatta muntligt då eleven hade antecknat under tiden. En elev fick möjlighet att träna på en av de grundläggande läsförståelsestrategierna som är Cowboy-Jim. Detta stämmer överens med det som Tjernberg (2013 s. 51, 237) kommer fram till i sin forskning. Hennes forskning belyser att eleverna kan utveckla och ta till sig läsförståelsestrategi när läraren låter eleverna diskutera och dra slutsatser om textens budskap. Hon lyfter att forskning är eniga om att det är viktigt med ett strukturerat samtal om texten. Dessa samtal kan generera i att eleverna på egen hand lär sig att förstå texter och att det bör göras inom samtliga ämnen. Ytterligare ett alternativ skulle kunna vara att lärarna skulle kunna ha ritat upp tre lasso som Cowboy-Jim använder för att summera på tavla. Ett lasso för inledning, en för handling och ett för slutet. Vid varje lasso skrivs 2–3 punkter eller meningar upp som sammanfattar varje delmoment. Därefter skulle läraren tillsammans med eleverna kunna göra en sammanfattning med hjälp av stödorden eller meningarna. Vidare beskriver Tjernberg (ibid s. 36, 41, 234–235) att alla elever ska kunna lyckas i sitt läsande och skrivande. Därför bör läraren använda olika arbetsmetoder för att nå fler elever. Tjernberg kommer fram till att läraren ska vara stöttande och bedriva en undervisning vid högläsning som är strukturerad där texterna integreras i

en lärandeprocess. Denna lärandeprocess som läraren ska bedriva ska resultera i att eleverna får kunskap om läsförståelsestrategier.

När lärarna högläste ur Diamantjakten eller Nyckeln till skatten kopplade samtliga lärare högläsning till läsförståelsestrategierna i olika utsträckningar. Det var mest muntligt hos lärare 2a i jämförelse med övriga lärare. Det skulle kunna tolkas att det är viktigt att lärare synliggör de grundläggande läsförståelsestrategierna vid högläsning för att syftet med högläsningen ska bli tydligt för eleverna. Läraren behöver tydliggöra att högläsningens syfte är att eleverna ska få träna sig på att använda dessa läsförståelsestrategier. Detta då dessa strategier utvecklar förmågor som krävs för att kunna förstå en text. Den internationella forskningsartikeln av Fisher, Flood, Lapp och Frey (2004, s. 8–9) bekräftar att läraren ska undervisa och lära ut läsförståelsestrategier. Det framkommer även att högläsningen främjar elevers läskunnighet. Detta kan relateras till Tjernberg (2013, s 57, 230) som menar att det är viktigt att lärare är tydliga med syftet med lektionen och att elever under de första skolåren får stöd att utveckla förmåga att kunna använda förståelsestrategier vid läsning. Lärarna som observerades använde arbetsmaterialet varje vecka vilket kan tolkas att lärarna vill att deras undervisning ska förmedla kunskap om läsförståelsestrategier. Det är tydligt att arbetsmaterialet möjliggör att lärarna kan bedriva en undervisning som förmedlar kunskap om olika läsförståelsestrategier. Det kan göras redan från årskurs 1 och läsförståelsestrategierna bör alltid bör synliggöras vid högläsningen.

När lärarna arbetade med arbetsmaterialet blev det tydligt att undervisningen möjliggör att eleverna får möta samma text vid upprepade tillfällen. Bland annat när läraren högläser för då har eleverna texten framför sig men även att eleverna läser samma text hemma. Därefter läses även texten för läraren i mindre läsgrupper, vilket innebär att eleverna läser samma text vid flera tillfällen. Texten är synlig för eleverna vid lärarens högläsning och eleverna kan se orden till skillnad när endast läraren har en bok som den högläser ur. I Biemiller och Boote (2006, s. 7, 38) undersökning kommer de fram till att elevers ordförråd utvecklas i en större utsträckning när de får läsa samma text flera gånger. De anser att elever förstår ordens betydelse bättre men att orden bör användas även i andra sammanhang, för det resulterar i ett rikare referent.

Lärarna som observerades lät eleverna läsa samma text som läraren hade högläst i mindre grupper vilket skulle kunna ha positiva effekter på eleverna. För enligt Taube, Fredriksson och Olofsson (2015, s. 65–66) har undervisning i små grupper visat sig ha positiva effekter på elevers kunskap om ord, läsförståelse och även läsningen. Det framkommer även att det är viktigt med strukturerade inlärningsaktiviteter, att läraren ökar elevers motivation vid läsning och att högläsningen har syftet att eleverna ska lära sig lärandestrategier samt att de ska få samarbete. Tjernberg (2013, s. 36, 40, 55) framhåller vikten att lärarens undervisning ska ge eleverna tillgång till böcker, högläsning och andra språkliga aktiviteter. Detta kan resultera i att elevers läs- och skrivsvårigheter inte uppstår i samma utsträckning. Vidare visar hennes forskning vikten av att undervisningen ska få eleverna att känna sig delaktiga och betydelsefulla. Hon hävdar att en framgångsrik undervisning är när eleverna lär sig läsförståelsestrategier som leder till att eleverna kan arbeta självständigt.

I arbetsboken framkom det tydligt vad varje kapitel hade för syfte och vilka förmågor som eleverna skulle utveckla. Både under observationerna och i intervjuerna framkom det att arbetsmaterialet utgår från att läraren högläser vars syfte är förmedla kunskap om läsförståelsestrategier. Det är positivt att läraren kan erbjuda att elever får möjlighet att visa att de har förstått textens budskap skriftligt. Detta framhåller forskning (Taube m.fl. 2015, s. 64, 75, 83–84) som menar att läsning och skrivning bör kombineras. Skrivövningarna ska leda till att eleverna får reflektera över sin aktuella kunskap. Det är viktigt att oklarheter reds ut för lärandet och att skrivandet tycks förbättra elevers läsande samt lärande i övriga ämnen.

Lärarna använde sig av ett arbetsmaterial vars arbetsboken hade syftet att utveckla elevers om läsförståelsestrategierna samt utveckla kunskap om stavning och språkliga regler. Undervisningen med arbetsmaterialet gjorde att eleverna fick träna på att besvara vad som händer i inledning, handling och slut då frågorna i arbetsboken följde en kronologisk ordning. Oavsett vilken svårighetsgrad eleverna hade på sin läsebok var frågorna i arbetsboken detsamma. Läraren kan förhoppningsvis bedriva en undervisning som utgår ifrån ett arbetsmaterial där läraren högläser som resulterar i att elevers utvecklar kunskap om de grundläggande läsförståelsestrategierna som utvecklar läsförståelsen. Det går i enlighet med forskning (Taube m.fl. 2015, s. 5-6) som har kommit fram till att elevers läsförståelse anses gynnas av att flera läsförståelsestrategier kombineras. Där elevers förståelse, dra slutsatser, kritiskt tänkande,

resonerande, argumenterande texter ökar läsengagemanget och läsmotivation. Annars kan äldre elever riskera att få lässvårigheter.

## 5. Avslutande sammanfattning och slutsats

I detta avsnitt sammanfattar jag undersökningen och redogör för min slutsats utifrån mina observationer, tidigare forskning och teori. Avslutningsvis kommer jag uppge min undersöknings relevans och ge förslag på vidare forskning.

Jag undersökte hur lärare arbetade med högläsning genom att observera och intervjua fyra lärare som arbetade på samma skola i Stockholm. En lärare arbetade i årskurs 1, två lärare i årskurs 2 och en lärare i årskurs 3. Uppsatsens teoretiska utgångspunkt blev Barbro Westlunds teori (2009) om högläsning och läsförståelsestrategier som relaterades till den tidigare forskningen som berörde högläsningen och läsförståelsestrategierna på varierande sätt. Syftet med denna uppsats var att jag ville undersöka på vilket sätt lärare arbetar med högläsning. Detta var relevant då en forsknings sammanställning (Taube m.fl. 2015 s. 115) visar att det saknas svensk forskning om tidig läsundervisning.

Den första frågeställningen var att besvara *Vilka läsförståelsestrategier syftar högläsningen att utveckla hos eleverna samt hur resonerar lärarna kring sin undervisning?* För att kunna besvara detta återgavs situationer från observationerna och intervjuerna som var representativa för lärarens undervisning vid högläsning. Under observationerna högläste lärarna för eleverna och involverade läsförståelsestrategierna som innebar att eleverna fick möjlighet att diskutera ordens betydelse, eleverna fick koppla texten till egna erfarenheter och även sammanfatta vad läraren hade läst. I forskningen (Taube m.fl. 2018, s. 39, 41, 47, 53) framkom det att högläsning är en arbetsmetod som utvecklar elevers ordförråd och elevers läsförståelse. Högläsningen kan öka elevers motivation då de får vara delaktiga genom att samtala och relatera högläsningen till egna erfarenheter. Forskning (Tjernberg 2013, s.53) visar även att elever bör få sammanfatta det som läraren har högläst. Forskning (Taube 2018, s. 5) visade att lärarnas undervisning ska lära ut läsförståelsestrategier för annars kan det leda till läs- och skrivsvårigheter.

Sammanfattningsvis för den första frågeställningen kan sägas att lärarna hade en medvetenhet om läsförståelsestrategier men att strategierna inte alltid synliggjordes och att läsförståelsestrategierna involverades i olika utsträckningar vid högläsningen. Lärarna var inte alltid tydliga med att högläsningens syfte var att eleverna skulle utveckla kunskap om läsförståelsestrategier. Utifrån observationerna blir min slutsats och svaret på den första frågeställningen är att när lärare högläser skönlitterära böcker blir det inte alltid tydligt att högläsningens syfte att förmedla kunskap om läsförståelsestrategier innan, under och efter högläsningen.

Den andra frågeställningen var *Arbetar lärarna med ett arbetsmaterial vid högläsning samt hur reflekterar lärarna kring det?* För att kunna besvara denna fråga återgavs återigen situationer från observationerna och intervjuerna som var representativa för läraren undervisning vid högläsningen. Under observationerna fick eleverna ha samma text framför sig i form av en individuell läsebok när läraren högläste och lärarna arbetade med mer utförligt med läsförståelsestrategier som innebar att elever skulle förutspå vad texten skulle kunna handla om, ta reda på ords betydelse, kunna sammanfatta och reda ut frågor som texten kan ha väckt hos elever. Eleverna fick även visa om de hade förstått textens budskap som läraren hade högläst genom att skriftligt besvara frågor i en tillhörande arbetsbok. Forskning (Fisher m.fl. 2004, s. 8–9) styrker att högläsning främjar elevers läskunnighet och att läsförståelsestrategier ska ingå i undervisningen. Forskning (Biemiller & Boote 2006, s. 7, 38) visar även att om elever får läsa samma text flera gånger har det en positiv effekt på deras läsutveckling. Vidare framkom det i forskning (Taube m.fl. 2015, s. 64) att det är positivt för elevers språkutveckling när läsandet kombineras med skrivandet.

Sammanfattningsvis för den andra frågeställningen kan sägas att läraren involverade läsförståelsestrategier i en större utsträckning när eleverna hade texten framför sig vid lärarens högläsning och när de arbetade med ett tillhörande arbetsbok. Utifrån observationerna blir min slutsats och svaret på den andra frågeställningen att när lärarens högläsning utgår från ett arbetsmaterial blir det mer tydligt att lärarens högläsning har syftet att förmedla kunskap om läsförståelsestrategier. Läsförståelsestrategierna blev en naturlig del av lärarens högläsning innan, under och efter högläsningen.

Utifrån denna undersökning blir min slutsats att högläsning kan ses som en arbetsmetod om syftet är att förmedla kunskap om läsförståelsestrategier. Högläsningen förutsätter att läraren involverar eleverna och att högläsningen blir en gemensam läsupplevelse. Innan högläsningen påbörjas bör nya ord synliggöras tillsammans med en bild för att fler elever ska kunna förstå ords betydelse som även bör användas i andra sammanhang. Eleverna ska även få förutspå vad texten kan handla om genom att läsa rubriken och titta på illustrationerna. Efter läsningen bör eleverna få sammanfatta och diskutera frågor som en text kan väcka. För att högläsningen inte ska avbrytas vid upprepade tillfällen skulle läraren kunna låta eleverna få koppla texten till egna erfarenheter efter högläsningen, för annars kan det bli svårt för eleverna att sammanfatta vad texten handlade om. Skulle det kännas som en utmaning för läraren att involvera dessa läsförståelsestrategier i sin högläsning finns det arbetsmaterial som kan hjälpa läraren att i större utsträckning använda läsförståelsestrategier som kan utveckla en grundläggande läsförståelse i slutet av årskurs 3.

## **5.1 Studiens relevans och vidare forskning**

Min sammanfattning och slutsats ovan visar min studies relevans då det tydligt framkommer att högläsning kan ses som en arbetsmetod om läsförståelsestrategierna ingår och synliggörs i undervisningen. Då min undersökning är gjord hos endast fyra lärare skulle ett förslag på vidare forskning vara att undersöka de långsiktiga effekterna om läsförståelsestrategier synliggörs varje dag vid lärarens högläsning. Av den anledningen skulle samma undersökning kunna genomföras i årskurs 6 på flera skolor och att eleverna följs till slutet av årskurs 9. Detta för att jämföra dessa elever med klasser där läsförståelsestrategier inte har förekommit vid lärarens högläsning i samma utsträckning för att se om det är några skillnader på elevers läsförståelse i slutet av årskurs 9.

## 6. Referenser

Biemiller, A., & Boote, C. (2006). An effective method for building meaning vocabulary in primary grades. *Journal of Educational Psychology*. S. 44-62 (Elektronisk)

Tillgänglig: <[https://www.researchgate.net/publication/247410360\\_An\\_Effective\\_Method\\_for\\_Building\\_Meaning\\_Vocabulary\\_in\\_Primary\\_Grades](https://www.researchgate.net/publication/247410360_An_Effective_Method_for_Building_Meaning_Vocabulary_in_Primary_Grades)> (Hämtad 2021-04-13)

Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Stockholm: Liber

Fisher, D., Flood, J., Lapp, D., & Frey, N. (2004). Interactive read-alouds: Is there a common set of implementation practices? *The Reading Teacher*. Vol. 58, nummer 1, s. 7-17.

(Elektronisk)Tillgänglig: <[https://www.researchgate.net/publication/250055608\\_Interactive\\_Read-Alouds\\_Is\\_There\\_a\\_Common\\_Set\\_of\\_Implementation\\_Practices](https://www.researchgate.net/publication/250055608_Interactive_Read-Alouds_Is_There_a_Common_Set_of_Implementation_Practices)> (Hämtad 2021-04-13)

Kindle, K. J. (2010). Vocabulary development during read-alouds: Examining the instructional sequence. *Literacy Teaching and Learning*. Vol. 14, nummer 1 & 2, s. 65-88.(Elektronisk)

Tillgänglig: < <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ888269.pdf> > (Hämtad 2021-04-13)

Sjölund, I. F., Andersson, P. H., Westlund, B., Wänblad, M. (2013). *Nyckeln till Skatten. Lärarhandledning*. Stockholm: Natur & Kultur

Skolverket (2019). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshem 2011*. 6 uppl.

Norstedts Juridik kundservice. Ödeshög: DanagårdsLitho (Elektronisk) Tillgänglig: <<https://www.skolverket.se/download/18.35e3960816b708a596c3965/1567674229968/pdf4206.pdf>> (Hämtad 2021-03-08)

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

Taube, K., Fredriksson, U. & Olofsson, Å. (2015). *Kunskapsöversikt om läs- och skrivundervisning för yngre elever*. Stockholm: Vetenskapsrådet. (Elektronisk).

Tillgänglig: <[https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b34/1555424813359/Kunskapsöversikt-om-läs-och-skrivundervisning-foer-yngre-elever\\_VR\\_2015.pdf](https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b34/1555424813359/Kunskapsöversikt-om-läs-och-skrivundervisning-foer-yngre-elever_VR_2015.pdf)> (Hämtade 2021-03-08)

Tjernberg, C. (2013). *Framgångsfaktor i läs- och skrivutveckling. En praxisorienterad studie med utgångspunkt i skolpraktik*. Diss. Stockholm universitet. (Elektronisk).

Tillgänglig:<<https://www.spsm.se/PageFiles/31665/Tjernberg%20Catharina%20Framgångsfaktorer%20i%20läs-%20och%20skrivinlärandet.pdf>> (Hämtad 2021-03-08)

Westlund, B. (2009). *Att undervisa i läsförståelse*. Stockholm: Natur och kultur.

# 7. Bilagor

## 7.1 Bilaga 1: Mejl till informanter

Hej, mitt namn är Sandra Hägerstrand och jag är lärarstudent f-3 på Södertörns högskola. Jag ska genomföra mitt andra Självständiga arbetet. Syftet är att observera två-tre svensklektion där högläsning genomförs för att sedan intervjua lärare. Det vore bra om intervjuerna kan genomföra direkt efter lektionerna. Finns det ett intresse får ni gärna kontakta mig.

Med vänliga hälsningar, Sandra Hägerstrand

076- XXX XX XX

XXXXXXXX. XXXXXXXX @gmail.com

## 7.2. Bilaga 2: Mejl till vårdnadshavare

Hej, mitt namn är Sandra Hägerstrand och jag är lärarstudent f-3 på Södertörns högskola. Jag ska genomföra mitt andra Självständiga arbetet. Jag ska undersöka hur lärare arbetar med högläsning. Syftet är att observera två-tre svensklektioner och mitt fokus är att observera lärarens undervisning. Dock kommer jag även observera hur elever reagerar på det som läraren gör. För att kunna genomföra detta behöver jag vårdnadshavarens godkännande. Jag vill förtydliga att jag kommer göra ljudinspelningar då det annars är lätt att missa vad som sägs. Allt som jag dokumenterar i form av anteckningar och ljudinspelningar kommer vara konfidentiella. Inget kommer heller kunna spåras då namn på skola och elever inte kommer finnas med i uppsatsen. Allt insamlat material kommer enbart jag att ha och efter att uppsatsen är färdigställd kommer allt att raderas. Det insamlade materialet kommer enbart användas i forskningsändamålet och inga andra sammanhang. Under observationen kan även era barn välja att avbryta vilket innebär att de kan lämna klassrummet. Vid funderingar får ni gärna höra av er till mig. Jag kommer att använda både munskydd och visir.

### *Fyll i följande alternativ:*

Jag godkänner att mitt barn är i klassrummet under observationen:

Jag godkänner inte att mitt barn är i klassrummet under observationen:

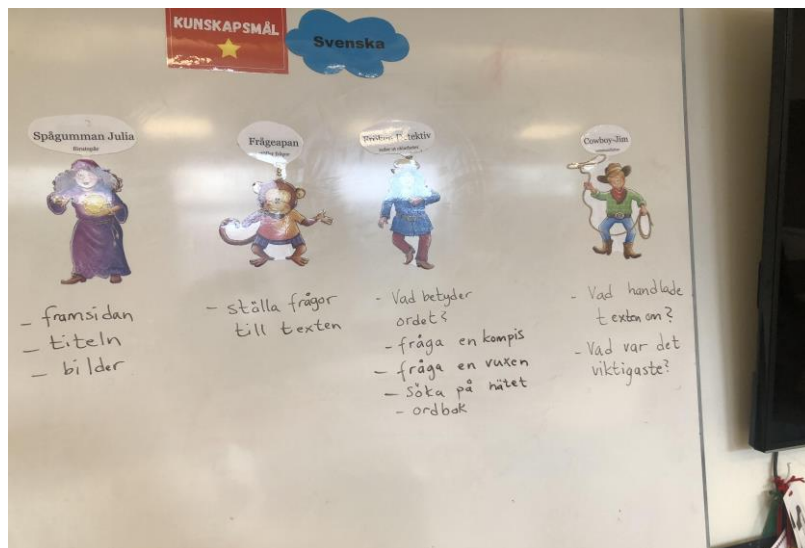
Med vänliga hälsningar, Sandra Hägerstrand

XXXXXXXX. XXXXXXXX @gmail.com

### 7.3. Bilaga 3: Observationsschema

<b>Är läraren tydlig med högläsningens syfte</b>	Kopplar läraren högläsningen till läroplanen? Förklarar läraren tydligt syftet vad högläsningen och vilka förmågor eleverna ska utveckla?
<b>Använder några lärandestrategier kopplat till högläsning?</b>	Ger eleverna möjligheter att reflektera och problematisera vad texten handlar om? Ger eleverna möjlighet att koppla texten till egna erfarenheter? Ges eleverna möjlighet att utveckla sitt språk?
<b>Förekommer det något moment där eleverna får skriva?</b>	Ges elever möjlighet att få skriva vid högläsning?
<b>Vilka böcker högläser läraren ur?</b>	Använder läraren endast skönlitterära böcker?

## 7.4 Bilaga .4: Bild från läraren 3 undervisning



## 7.5 Bilaga 5: Tid och datum när observation och interjuver genomfördes

<b>Kommunal skola</b>	Belägen i en närförort till Stockholm med ca 900 elever i årskurserna f-9.
<b>Observation hos Lärare 1</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>16/3–21:</b> Klockan 08.10-09.15 (en svensklektion).</li> <li>• <b>13/4–21:</b> Klockan 10.00-11.00 (en svensklektion).</li> </ul> <p>Anledningen till att det var cirka en månad mellan observationer beror på att läraren inte var på plats av personliga skäl.</p> <p>Observationsschema, anteckningar och inspelning.</p>
<b>Intervju med Lärare 1</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>16/3–21:</b> Klockan 15.00-15.45</li> <li>• <b>13/4–21:</b> Klockan 14.30-15.05</li> </ul> <p>Anledningen till att det är cirka en månad mellan interjuverna beror på att läraren inte var på plats av personliga skäl.</p> <p>Läraren intervjuades i ett slutet rum utan att någon störde.</p> <p>Anteckningar och inspelning.</p>

<b>Observation hos Lärare 2a</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>18/3–21:</b> Klockan 10.40-11.40 (en svensklektion).</li> <li>• <b>25/3–21:</b> Klockan 10.40- 11.40 (en svensklektion).</li> </ul> <p>Observationsschema, anteckningar och inspelning.</p>
<b>Intervju med lärare 2a</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>18/3–21:</b> klockan 15.00-15.40</li> <li>• <b>25/3–21:</b> klockan 16.10-16.50</li> </ul> <p>Läraren intervjuades i ett slutet rum utan att någon störde.</p> <p>Anteckningar och inspelning.</p>

<b>Observation hos lärare 2b</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>15/3–21:</b> klockan 09.50-11.20 (en svensklektion).</li> <li>• <b>22/3–21:</b> klockan 09.50- 11.20 (en svensklektion).</li> </ul> <p>Observationsschema, anteckningar och inspelning.</p>
<b>Intervju med lärare 2b</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>15/3–21:</b> klockan 15.10-15.50</li> <li>• <b>22/3–21:</b> klockan 14.35-15.05</li> </ul>

	Läraren intervjuades i ett slutet rum utan att någon störde. Anteckningar och inspelning.
--	--

<b>Observation hos lärare 3</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>17/3–21:</b> klockan 9.50- 11.30 (en svensklektion)</li> <li>• <b>19/3–21:</b> klockan 9.00-10.30 (en svensklektion)</li> <li>• <b>26/3–21:</b> klockan 9.00-10.30 (en svensklektion)</li> </ul> <p>Observationsschema, anteckningar och inspelning.</p>
<b>Intervju med lärare 3</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>17/3–21:</b> klockan 15.30-16.20</li> <li>• <b>19/3–21:</b> klockan 13.30-14.15</li> <li>• <b>26/3–21:</b> klockan 13.30-14.00</li> </ul> <p>Läraren intervjuades i ett slutet rum utan att någon störde. Anteckningar och inspelning.</p>

## 7.6. Bilaga 6: Intervjuguide

### Allmänna, inledande fråga

- Hur länge har du arbetat som lärare och hur ser du på ditt läraruppdrag?

### Intervjuns centrala del, öppna frågor:

- Vad vet du om högläsning?
- Hur tänker du kring ditt arbete med högläsning?
- Vad anser du är positivt och negativt med högläsning?
- Vilka strategier anser du högläsning utvecklar hos eleverna?
- Synliggör du alltid strategierna?

### Specifika frågor:

- På vilket sätt anser du att högläsning utvecklar elevens läsförståelse?
  - Hur märker du att högläsningen är en bra arbetsmetod som säkerställer att eleverna läsförståelse utvecklas?
  - Finns det något du anser kan utveckla i din högläsning?
- 
- **Avslutande, sammanfattande frågor:**
  - (Sammanfattning av mig)
  - Vill du lägga till något?