



KULTUR-SPRÅK-MEDIER

Examensarbete i fördjupningsämnet Svenska och lärande

15 högskolepoäng, avancerad nivå

Högläsningens påverkan på elevers engagemang och delaktighet.

En observations- och enkätstudie om tre olika högläsningspraktiker.

The impact of reading aloud on students' commitment and participation - An observational and survey study on three different reading aloud practices.

Emma Persson

Maria Kronberg

Examen och poäng (Grundlärarexamen, 240 hp)

Examinator: Martin Malmström

Handledare: Eva Wennås Brante

Handledare: Eva Wennås Brante

Datum för slutseminarium (2024-03-24)

Förord

Detta examensarbete är skrivet av Emma Persson och Maria Kronberg. Vi läser vår sista termin på grundlärarprogrammet med inriktning F-3. Under arbetets gång har vi gemensamt arbetat både på universitetet och via Zoom. Vi började med att dela upp sökningarna av både artiklar, tidigare forskning och teorier. Vi använde oss av ett gemensamt dokument via Google Drive där vi skrev in länkar samt information om det hittade materialet, för att undvika risken att vi hade hittat samma artiklar eller forskning. Vi hade även samtal via Zoom om artiklarna och forskningen och diskuterade deras relevans för arbetet. Hela skrivprocessen utfördes i ett gemensamt dokument där vi bearbetade och diskuterade texten tillsammans. Vid arbete på varsitt håll hade vi kontakt och träffades en gång i veckan för att diskutera vårt arbete. Vid observationerna var båda delaktiga och vid analysen av enkäten satt vi tillsammans på universitetet. Under arbetets gång har vi haft ett bra samarbete, kontinuerlig kontakt och god kommunikation. Vi vill rikta ett tack till vår handledare Eva Wennås Brante som har gett oss god handledning och stöttning.

Abstract

Syftet med denna studie är att skapa förståelse för högläsning i lågstadiet. Tidigare studier visar att högläsning främjar elevernas ordförråd och föreställningsvärldar. Det blir därmed av intresse att undersöka och studera både lärares förhållningssätt kring högläsning samt elevers mottagande av högläsningen. Genom arbetet vill vi kunna utveckla högläsningssituationerna i klassrummet från ett tidsfördriv till ett lärtillfälle. Tidigare forskning, både internationell och nationell, visar vikten av att använda sig av interaktion och kommunikation mellan lärare och elev. Det teoretiska perspektivet som studien vilar på är transaktionsteorin och litterära världar. Teorierna berör interaktionen, miljön och tankar kring högläsning. I vår studie som har ett aktionsforskningsperspektiv har vi använt oss av enkäter, observationer och fältanteckningar. Sammanfattningsvis har studiens resultat visat att högläsning för lärare är mer än ett tidsfördriv och baseras på elevernas behov och intresse. Genom att utforska olika metoder för högläsning och genom att observera elevernas reaktioner framkom det vilken metod som väckte störst intresse och ledde till ökat engagemang hos eleverna.

Nyckelord: *aktionsforskning, delaktighet, högläsning, lågstadiet, läs-och språkutveckling*

Innehållsförteckning

1. Inledning	5
1. Syfte och frågeställning	
1.1 Syfte	7
1.2 Frågeställning	7
2. Teoretiska perspektiv	8
2.1 Transaktionsteori	8
2.1.1 Litterära världar	9
2.1.2 Sammanfattning av teoretiska perspektiv	10
3. Tidigare forskning	11
3.1 Hur utvecklas språket vid läsning?	11
3.2 Högläsning med stöd av digitala verktyg	12
3.3 Hur viktig är kommunikation och reflektion vid högläsning?	13
3.4 Sammanfattning av tidigare forskning	14
4. Metod och material	15
4.1 Aktionsforskningens karaktär	15
4.2 Datainsamlingsmetoder	16
4.2.1 Enkät	16
4.2.2 Observationer	16
4.3 Urval	17
4.4 Genomförande	17
4.4.1 Enkät	17
4.4.2 Observation	18
4.5 Bearbetning av insamlad data	19
4.5.1 Reliabilitet och validitet	20
4.5.2 Etiska övervägande	20
5. Resultat och analys	22
5.1 Tyngdpunkt för en reflekterad hållning till högläsning	22
5.2 Läsna för eller med?	23
5.3 Samtala som fördjupar innehållet	23
5.4 Observation	24
5.4.1 Observation A	25
5.4.2 Observation B	26
5.4.3 Observation C	26
6. Slutsats och diskussion	29
6.1 Resultatdiskussion	29
6.2 Begränsningar	33
6.3 Yrkesroll och fortsatt forskning	34
7. Referenser	35
8. Bilagor	37
8.1 Bilaga 1 Samtyckesblankett	37
8.2 Bilaga 2 Enkätfrågor	40

1. Inledning

Det finns en distinkt skillnad mellan att läsa högt *för* elever och att läsa högt *med* eleverna. Under högläsning *för* eleverna stoppar den vuxna sig ibland för att ställa frågor om ordens betydelse eller för att få insikter om vad eleverna uppfattar från bilderna. Att läsa *med* en elev är en interaktiv metod där högläsaren aktivt engagerar eleven genom att ställa frågor om deras tankar eller åsikter kring olika delar av boken (Heimer, 2020).

Vi har valt att undersöka lärares syfte med högläsning i klassrummet samt vilken av tre olika högläsningsspraktiker som verkar ge upphov till mest intresse hos eleverna för att därmed på sikt gynna en läs- och språkutveckling hos eleverna. De tre olika högläsningsspraktikerna vi använt är högläsning ur fysisk bok utan bildstöd av läraren, digital uppläsning med bildstöd och en kombinerad högläsning med fysisk bok tillsammans med bildstöd på storbildsskärm. För att undersöka lärares syn och användning av högläsning i klassrummet har vi genomfört en enkät.

Genom erfarenheter på våra praktikplatser har vi upplevt att lärare använder sig av olika tillvägagångssätt för högläsning i klassrummet, men gemensamt är att eleverna sällan får möjligheten att samtala om innehållet av boken. En vanlig situation på lågstadiet är att lärare passar på att läsa högt samtidigt som eleverna har fruktstund eller när de ska varva ner. När stunden är över så lämnas boken utan vidare diskussion. Att låta elever aktivt vara med i dialoger och samtal vid högläsning bidrar till språklig utveckling (Alatalo, 2021). Fridolfsson (2020) betonar vikten av att högläsning i grundskolan både bör få mer utrymme och att det ska ske gemensamma samtal om den lästa skönlitterära boken. Det står i läroplanen (2022, s.22) att "Undervisningen ska ta tillvara elevernas nyfikenhet och ge dem möjlighet att utveckla sitt intresse för och sin förmåga att kommunicera med tal- och skriftspråk genom att ge dem möjligheter att läsa, lyssna på samt skriva och *samtala om* såväl skönlitteratur som andra typer av texter och händelser" (vår kursivering). I Läroplanen (2022) under det centrala innehållet framkommer det också att undervisningen ska innehålla moment som till exempel "Gemensam och enskild läsning. Samband mellan ljud och bokstav. Strategier för att avkoda, förstå och tolka ord, begrepp och texter" (s.225). För

läs-och språkutveckling är högläsning ett mångsidigt redskap i undervisningen. Förutom de olika sätten att läsa för och med, så kan högläsningen ske i olika format. Denna undersökning belyser vikten av att inte bara läsa högt för eleverna, utan att läsa högt med dem. Genom att aktivt engagera eleverna i dialog och reflektion kring det lästa materialet öppnas möjligheter för en djupare förståelse och en mer givande läsoplevelse. Genom att undersöka olika högläsningspraktiker och lärarnas syn på högläsning i klassrummet har vi identifierat möjligheter till förbättringar och utveckling av läsinlärningsmiljön.

1. Syfte och frågeställning

1.1 Syfte

Syftet med denna studie är att skapa förståelse för högläsning i lågstadiet. Tidigare studier visar att högläsning främjar elevernas ordförråd och föreställningsvärldar. Det blir därför intressant att undersöka och studera både lärares förhållningssätt kring högläsning samt elevers mottagande av högläsningen. För att nå detta syfte har vi genomfört en enkät med ett antal lågstadielärare samt observationer i en årskurs ett kring högläsning. Mer specifikt har vi vid observationerna undersökt vilken högläsningspraktik av de tre tidigare nämnda som eleverna visar ett större intresse för och vid vilken de interagerar i läsningen mer.

Genom att undersöka tre olika högläsningspraktiker hoppas vi få en idé om vilken högläsningspraktik som mest bidrar till elevernas kunskapsutveckling och läsförståelse. Vid undersökningen har vi inspirerats av metoden aktionsforskning, vilket innebär att vi kommer att kombinera praktisk handling med en vetenskaplig undersökning för att förstå och förbättra praktiken.

Vår hypotes är att kombinationen av att läraren läser en fysisk bok med bildstöd fångar elevernas intresse mer och på så sätt på sikt utvecklar elevernas läs- och språkutveckling.

1.2 Frågeställning

- Hur använder lärare högläsning som en pedagogisk metod i skolan och hur uttrycker lärarna deras syn på högläsning?
- Vilken av tre utvalda högläsningspraktiker visar sig via observationer resultera i mer engagerade och delaktiga elever?

2. Teoretiska perspektiv

I det här avsnittet redogörs för vilka teoretiska perspektiv som kommer att användas i detta arbete. De två teorierna som är utvalda kan båda kopplas till högläsning. Louise M. Rosenblatts transaktionsteori för högläsning innebär att läsningen ses som en interaktiv process mellan läsaren och eleven. Judith A. Langers begrepp litterära världar har direkt relevans för högläsning och hur den förknippas med en fördjupad förståelse av texter.

2.1 Transaktionsteori

Louise M. Rosenblatt var en framstående amerikansk litteraturteoretiker och pedagog som utvecklade begreppet transaktionsteori inom litteraturundervisning. Öhman (2015) skriver om hur Rosenblatt betonar att det inte bara är egenskaperna i texten som bestämmer dess mening, utan det handlar även om erfarenheter, känslor och tankar som läsaren har. Läsning blir en ömsesidig transaktion där både läsaren och texten berör varandra.

Enligt Rosenblatt (2002) fokuserar transaktionsteorin på kommunikationen mellan elev och lärare samt interaktionen mellan text och läsare. Elevers språkliga färdighet utvecklas genom ömsesidig kommunikation. Genom att skapa en aktiv och interaktiv läsmiljö främjas förmågan att tolka och förstå texter för elever. Förståelse och meningsskapande skapas när lärare och elever aktivt deltar för att få en djupare förståelse för läsningens budskap och syfte. Detta kan leda till att elever får ökad förmåga att analysera och tolka olika texttyper. Enligt transaktionsteorin bör läraren anpassa högläsningen efter individuella behov hos elever (Rosenblatt, 2002).

Under högläsningsaktiviteten betraktas transaktionsteorin som en interaktiv process mellan läsaren, vanligtvis läraren, och barnet. När läsningen sker för elever anpassar läraren sitt tillvägagångssätt baserat på elevernas förståelse och reaktioner. Hur läraren förklarar och presenterar texten för eleverna påverkar elevernas förståelse och tolkning av den. Huvudfokus ligger på att skapa en

gemensam förståelse och meningsskapande process mellan läsaren och eleverna under högläsningen. Transaktionsteorin stödjer konceptet att läsning är en social och samarbetsinriktad aktivitet där både läraren och eleven aktivt deltar och bidrar till lärandeprocessen (Rosenblatt, 2002).

2.1.1 Litterära världar

Judith A. Langer (2005) beskriver begreppet litterära världar som mer än en text med isolerade uppsättningar av ord; i en litterär värld kopplar läsaren till sina egna erfarenheter och världsuppfattningar. Elever får vid högläsning möjlighet att skapa dessa kopplingar och relatera texten till sitt eget liv, vilket stärker deras engagemang och förståelse. Efter högläsning bör det enligt Langer (2005) finnas enskilda reflektioner eller gruppdiskussioner. Detta eftersom det ger möjlighet att utforska olika tolkningar och perspektiv och utveckla elevernas litterära världar. Judith A. Langer skriver i sin bok:

Litteraturen spelar en viktig roll i våra liv, ofta utan vår vetskap. Den ger oss förutsättningar att utforska både oss själva och andra, att definiera och omdefiniera vilka vi är, vilka vi skulle kunna bli, och hur världen skulle kunna se ut. (Langer, 2005, s. 17)

Bommarco & Parmenius (2018) diskuterar de fyra faser som Judith A. Langer introducerade. I den första fasen uppmanas läsaren att skapa mentala bilder och föreställningar baserat på texten. Här handlar det om att forma en inre bild av berättelsens värld genom att visualisera och föreställa sig de beskrivna scenerna och karaktärerna. I den andra fasen går läsaren djupare in i texten genom att relatera den till sina egna erfarenheter och känslor. Den tredje fasen uppmanar läsaren att ställa frågor om texten och att vara nyfiken. Här handlar det om att utmana och utforska textens idéer och teman genom att vara aktiv i läsningen och söka efter förståelse. Detta gör att elever uppmuntras till att aktivt delta i diskussioner under högläsningen. Den sista fasen fokuserar på reflektion över läsningen. Läsaren analyserar och summerar texten, utvärderar sina egna reaktioner och tolkningar samt överväger hur texten kan kopplas till bredare sammanhang och erfarenheter.

2.1.2 Sammanfattning av teoretiska perspektiv

Både transaktionsteorin och Judith A. Langers begrepp om litterära världar betonar vikten av delaktighet och interaktion i läsprocessen. Enligt transaktionsteorin är läsning en ömsesidig transaktion där både läsaren och texten påverkar varandra, vilket främjar förståelse och meningsskapande. Langers idéer om litterära världar betonar att läsare inte bara tar emot texten passivt utan aktivt kopplar den till sina egna erfarenheter och känslor, vilket stärker engagemanget och förståelsen. Båda teorierna framhäver även vikten av reflektion och diskussion kring texten för att utveckla elevernas litterära förståelse och tolkning. Genom att skapa en interaktiv och deltagande läsmiljö kan eleverna på ett djupare sätt engagera sig med texten och utveckla litterära färdigheter. Genom att tillämpa dessa teoretiska perspektiv i analysen av högläsningens roll i klassrummet kan vi förstå hur interaktion och engagemang under högläsning kan främja elevernas läs- och språkfärdigheter.

3. Tidigare forskning

I det här avsnittet redogör vi för tidigare forskning som är relevant för studiens syfte samt forskning som skapar en förståelse för högläsningens praktiker. I urvalet av den tidigare forskningen har vi inte begränsat underlaget till någon specifik årskurs, utan har fokuserat på forskning som är relevant för barn i unga åldrar. Tidigare forskning inom området har gett oss värdefull insikt för att genomföra vår undersökning om högläsningens roll för elevernas läs- och språkutveckling. Genom att sammanställa och analysera resultaten från flera studier har vi identifierat flera centrala teman som har styrt vår forskningsinriktning.

3.1 Hur utvecklas språket vid läsning?

Alatalo & Westlund (2019) intervjuade i en kvalitativ studie fem förskollärare. Syftet med studien var att undersöka vilka fördelar och nackdelar det är med högläsning. Studiens resultat visade att lärarna ansåg att högläsning skapar positiva och sociala interaktioner i klassrummet. Lärarna menade även att högläsning bidrar till elevers läs- och språkkunnighetsutveckling genom att stärka läsförståelsen och ordförrådet. Nackdelen enligt deras studie var att lärare inte prioriterar att utnyttja tiden för att utveckla elevernas ordförråd vid högläsning för eleverna. Däremot fokuserade lärarna i Schmidt & Lindstrands (2022) forskningsprojekt på att verkligen låta eleverna vara med i berättelsen, utveckla sina tankar om texten och vara delaktiga med både kroppsliga, muntliga och visuella uttrycksformer. I projektet fokuserade lärarna på högläsning med bilderböcker tillsammans med 20 sjuåringar och genom att använda interaktion och kommunikation fick eleverna möjlighet att bearbeta texten och få en större förståelse för innehållet. Genom både upprepning av språket och en djupdykning i bilderboken blev eleverna mer engagerade i innehållet, vilket ökade elevernas engagemang och förståelse. Språk i muntlig eller skriftlig form är ett viktigt verktyg som öppnar vår förståelse för världen

runt omkring oss (Schmidt & Lindstrand, 2022). Elever i yngre åldrar har en förmåga att lära sig och förstå nya ord snabbare, därför är det en fördel att exponera eleverna för högläsning tidigt i deras utbildning (Batini et al., 2020). Att arbeta dagligen med högläsning kan främja elevers språkutveckling, enligt båda de ovan nämnda studierna. Detta är även något som Jönsson (2007) betonar i sin avhandling om hur läsning låter elever skapa föreställningsvärldar. I en systematisk litteraturöversikt av Batini et al. (2020) framkom det att elever som växer upp med läsning har ett betydligt större ordförråd än de elever som inte har fått samma mängd läsning. Genom en större läsexponering minskar risken för ett dåligt ordförråd och svårigheter senare i skolgången för eleverna. Författarna skriver också att det blev tydligt märkbart att elever använder sig av orden de lärt sig, utvecklar sitt språk och har förståelse för att kunna uttrycka sig i olika sammanhang (Batini et al., 2020).

För att hjälpa eleverna att utveckla färdigheter som kommunikation och begreppsutveckling behöver de exponeras för högläsning kontinuerligt, enligt Brodin & Renblad (2020). De hävdar också att elevernas läsutveckling främjas om lärarna prioriterar både högläsning och tystläsning i skolan samt har rätt kunskap om hur högläsningen kan användas för att stödja elevernas utveckling. Deras studie var interaktionistisk, vilket innebar att de tolkade andra individers beteende och anpassade det efter sina egna föreställningar och erfarenheter. Studien använde sig av ett frågeformulär med både förkodade och öppna frågor. Det fanns positiva resultat när innehållet bearbetades tillsammans med eleverna. Ett samarbete mellan lärare och vårdnadshavare ledde till att eleverna blev mer intresserade av böcker, och också mer aktiva i boksamtalen.

3.2 Högläsning med stöd av digitala verktyg

Neumann (2020) beskriver att digitala verktyg används dagligen i grundskolan. Inom dessa verktyg finns funktioner, såsom ljud, rörliga bilder och röster som kan engagera eleverna. I hans studie undersöktes skillnader i frekvensen och typen av stöd som lärare använde under högläsning med e-bok jämfört med tryckt bok (Neumann, 2020). De pedagogiska stöden identifierades och klassificerades i tre huvudkategorier: kognitivt stöd (hjälp med ord- och

läsförståelse), affektivt stöd (stöd genom beröm och bekräftelse) samt tekniskt stöd (hjälp genom interaktion och motorisk orientering). Resultatet indikerar att de kognitiva stöden används mer frekvent under högläsning med tryckt bok jämfört med e-bok (Neumann, 2020). I en annan studie utförd av Maureen et al. (2020) undersöktes olika lässtrategier i tre olika klasser. En klass läste med lekbaserat berättande, den andra klassen använde sig av vanliga läskunnighetsaktiviteter och den sista klassen använde sig av digitalt berättande och tillhörande aktiviteter. Resultatet visade en förbättring hos eleverna, både hos de som läste med digitala hjälpmedel och de som inte gjorde det. Genom att använda digitala hjälpmedel fick eleverna ett mer begripligt innehåll vilket var mer motiverande för dem. Förbättringen hos eleverna berodde på olika faktorer som tillsammans resulterade i ett positivt resultat och som senare gav eleverna stöd för läsförståelsen. De olika faktorerna var miljö, tema, karaktärer, handling och konflikter som fanns med i berättelsen som lästes upp för eleverna. Samtidigt skriver Maureen et al. (2020) att en blandning av digitala och muntliga former stödjer elevernas läskunnighet och utveckling.

3.3 Hur viktig är kommunikation och reflektion vid högläsning?

Håland, Hoem & McTigue (2020) studerade syftet med att undersöka hur högläsning genomfördes i förskolor i Norge. De fick fram i deras studie från 150 skolor att många lärare vid högläsning stannar upp för att förklara begreppen under högläsningen, men det är inte många som stannar upp för att låta eleverna reflektera. Det kan jämföras med Dambers (2014) forskningsstudie där hon skriver att lärare inte lägger stor vikt vid att låta eleverna reflektera under högläsningen. I den litteraturstudie som Batini et al. (2020) genomfört beskriver de hur viktigt det är att det faktiskt finns interaktioner och samtal mellan vuxna och elever, inte bara lärare utan även andra vuxna i elevens närhet för att utveckla språket. Under en högläsning är det vuxna som tydliggör relationen mellan boken och eleven. De vuxna som läser högt för eleverna, har ett ansvar att samtidigt bjuda in dem och ge eleverna förståelse för bokens innehåll. Eleven får då hjälpmedel för att kunna känna igen olika former, bokstäver, föremål och

förstå förhållandet mellan symbol och ljud. Att ha ett bra samarbete mellan hem och skola är en viktig del i elevernas läsutveckling. Detta nämns av Brodin & Renblad (2020) i deras studie om förbättring av förskolebarns tal- och språkkunskaper.

Att läsa för eleverna tidigt bidrar till ett större ordförråd, men det är lika viktigt att eleverna får vara involverade i högläsningen genom att både ställa och få svara på frågor om handlingen i boken, enligt McGee & Schickedanz (2007). Studien utfördes i en förskola där en sagobok lästes upp för eleverna tre gånger, där lärarna ökade frågorna och kommenterade texten ju fler gånger de läste sagan. Syftet var att öka mängden och kvaliteten på elevernas analytiska samtal när de svarade på frågorna eller på lärarnas kommentarer. Resultatet av studien var positivt då eleverna var mer delaktiga och kunde ge kommentarer om sagoboken (McGee & Schickedanz, 2007). För att utveckla elevernas förståelse för läsning är det viktigt att lärarna väljer ut olika sambandsord och ger mening åt berättelsen. Det är även viktigt att läraren fortsätter arbetet med eleverna, där de tillsammans analyserar ordet och betydelsen av ordet för att fortsätta elevernas utveckling av läsförståelse. Andra saker som utvecklar elevernas läsförståelse är att lärarna ger analytiska kommentarer om en händelse i boken så att eleverna får reflektera över och analysera vad läraren tänker på. Elever kan ha svårigheter att analysera händelser själva, men med hjälp av lärarens kommentar får eleverna stöd i att bilda en uppfattning, skriver McGee & Schickedanz (2007).

3.4 Sammanfattning av tidigare forskning

Som tidigare forskning visar finns det fler fördelar med högläsning om eleverna får vara delaktiga och samtalar om texterna. Både Alatalo & Westerlund (2019) och Batini et al., (2020) skriver om hur elever som exponeras mycket för högläsning utvecklar ett större ordförråd. När lärarna involverar eleverna i högläsningen med frågeställningar om texter får eleverna en större förståelse för texten och möjligheten att utveckla läsförståelsen, skriver både Schmidt &

Lindstrand, (2022) och McGee & Schickedanz, (2007). Jönsson (2007) betonar också att läsningen skapar föreställningsvärldar hos de delaktiga eleverna.

Det fanns inget som visade på att digitala verktyg skulle vara mer fördelaktiga för högläsning, men heller inget negativt för högläsning. En blandning av både digitala och muntliga former av högläsning stödjer elevernas läskunnighet och utveckling, enligt Maureen et al. (2020). Neumann (2020) hävdar att digitala hjälpmedel får eleverna att bli mer engagerade, vilket leder till en ökad delaktighet. Kommunikation, reflektion och analys är viktiga verktyg för att eleverna ska utveckla sin läs- och språkförmåga. Både Batini et al. (2020) och McGee & Schickedanz (2007) skriver att tidig läsning för eleverna samt analys och reflektion av begrepp utökar elevernas ordförråd. Därför är det också viktigt med ett bra samarbete mellan hem och skola, enligt Brodin & Renblad (2020). Det är också mycket viktigt att eleverna får reflektera och inte bara lärarna, enligt Håland, Hoem & McTigue (2020).

4. Metod och material

I denna del redogörs för de metoder som har använts i studien. Här presenteras metoderna för datainsamling, vilket har innefattat insamling av kvantitativ data från en enkät och kvalitativ data från observationer. Under datainsamlingen har vi följt de forskningsetiska principerna. De principer som har behandlats är samtyckeskravet, nyttjandekravet, informationskravet och konfidentialitetskravet. Reliabilitet och validitet diskuteras genom att bedöma hur trovärdigt och validerat resultatet är, särskilt med tanke på bortfallet i vår undersökning. Vårt urval för undersökningen beskrivs, både för enkäten och observationen. Studien har en karaktär av aktionsforskning då vi har undersökt hur praktiken kan förbättras genom konkreta aktiviteter.

4.1 Aktionsforskningens karaktär

Aktionsforskning handlar om att fokusera på forskningen kring handlingarna. Man får kunskap om sin egen praktik och får möjlighet att förändra den omedelbart. Det är en relation mellan tänkande och handlande i praktiken. Detta uppnås genom att ställa frågor till praktiken, genomföra en handling, följa processen och sedan reflektera över vad som händer i stunden (Christoffersen & Johannessen, 2015). Vi genomförde en intervention där läraren aktivt deltog i undervisningen och genomförandet av högläsning. Efter att vi observerade hur högläsningen genomfördes, reflekterade läraren tillsammans med oss över hennes tillvägagångssätt och strategier för att arbeta med högläsning i framtiden. Denna process är en central del av aktionsforskning, där fokus ligger på att integrera forskning och handledning för att förstå och förbättra den pedagogiska praktiken i realtid (Christoffersen & Johannessen, 2015). I vårt fall valde vi aktionsforskning i vår undersökning för att utveckla en bättre förståelse av användningen av högläsningsspraktiker på lågstadiet. Genom tillämpningen av aktionsforskning kan läraren kontinuerligt reflektera över hur högläsningen genomförs, identifiera möjliga förbättringsområden och implementera nya strategier eller tekniker för att förbättra läsoplevelsen och elevernas förståelse.

Genom att systematiskt utforska och förändra sin egen praktik, i samarbete med eleverna, kan läraren skapa en mer engagerande och effektiv högläsningssupplevelse som främjar lärandet och förståelsen hos eleverna.

4.2 Datainsamlingsmetoder

Vi har samlat in två typer av data: kvantitativa data från lärarenkäter samt kvalitativa data från observationer av de genomförda högläsningssaktiviteterna. Observationerna kompletterades med enkla läsförståelsefrågor till eleverna.

4.2.1 Enkät

För att nå lärare utanför de observerade tillfällena valde vi att använda en enkät i vår undersökning. Enkäten innehöll åtta frågor där det både fanns förkodade frågor och öppna frågor. Enkäten gav oss möjligheten att nå ut till en större grupp vilket vi såg som en fördel för studien. Enkäter ger även möjlighet till anonymitet vilket kan uppmuntra de som svarar på frågorna att vara ärliga i sina svar (Berggren & Skansholm, 2022). Vi fick totalt 20 svar på enkäten.

4.2.2 Observationer

Vi valde att använda oss av observationer i klassrummet för att studera de olika högläsningsspraktikerna, och hur eleverna agerar. Observationer ger oss detaljerade beskrivningar av elevernas aktiviteter, beteende och handlingar under de olika högläsningsspraktikerna (Christoffersen, & Johannessen, 2015). Vi valde att fokusera på att observera hur delaktiga och nyfikna eleverna var under högläsningen. Vi observerade var elevernas uppmärksamhet var riktad och hur väl de följde med under högläsningen. Satt eleverna till exempel stilla på sina stolar och verkade fokuserade på läsningen, eller hade de svårt att sitta?

I början av observationen agerade vi som icke-deltagande observatörer medan läraren höll i högläsningen. Vi genomförde fältanteckningar som en del av observationerna, där vi var åskådare och dokumenterade händelserna. Det rådde

total öppenhet under observationen, och eleverna var fullt medvetna om att de blev observerade under högläsningen (Christoffersen & Johannessen, 2015). Efter att läraren läst för eleverna övergick vi till att vara deltagande observatörer, där vi ställde frågor till eleverna om högläsningen. Denna metod tillät oss att få ett annat perspektiv på elevernas delaktighet i frågorna.

4.3 Urval

Vi valde att skicka ut en enkätundersökning till olika lärare på två olika skolor, samt via en Facebook-grupp. Detta gjorde vi för att få fler svar att jämföra och analysera. Anledningen till att vi valde att komplettera observationen med enkäter till lärare var att få lite bakgrundsinformation om hur och varför lärare väljer att använda högläsning i klassrummet. Enkäten till lärarna gav oss svar på vår första forskningsfråga.

Vi valde att genomföra tre observationer under tre olika dagar, med tre olika högläsningspraktiker i en årskurs ett på en skola i en större stad i södra Sverige. Vi valde mellan Emmas eller Marias VFU- skola, då vi båda har bra kontakt med våra handledare. Vi har ett bra samarbete och får lov att komma ut och genomföra olika praktiska aktiviteter i klassen för att gynna vårt skolarbete och kommande yrkesprofession. Valet landade slutligen på Marias VFU- skola då det fanns fler elever med svenska som förstaspråk. Klassen består av 23 elever varav fem elever är andraspråkselever samt två elever med språkstörning. Att läsa för alla elever anser vi är viktigt, just för att stimulera språket. Därför eftersträvade vi en så jämn grupp som möjligt så att elevernas svar inte skulle vara beroende av deras språkfärdigheter. Högläsningen genomfördes ungefär vid samma tidpunkt varje dag för att hålla en form av rutin, då eleverna förhoppningsvis är i samma sinnesstämning vid den valda tidpunkten.

4.4 Genomförande

4.4.1 Enkät

Enkäten gjordes i ett Google Formulär bestående av åtta frågor, varav tre var öppna och fem var stängda (se bilaga 2). Vi förklarade i inledningen att formuläret var anonymt och att vi ville få ut information om enkätens resultat. Enkäterna riktade sig till lärare som arbetar i lågstadiet och använder sig av högläsning i sitt klassrum. När enkäten var klar skickades den ut till två olika skolor via e-post och i en Facebook- grupp för lärare på lågstadiet, för att nå ut till så många lärare som möjligt. Enkäten var öppen för svar under tre veckor och stängdes sedan för att vi skulle kunna börja analysera svaren.

Vi analyserade svaren vi fått på enkäterna både som sammanfattade resultat med hjälp av olika diagram, och som separata svar för att få en bättre förståelse för hur lärarna hade svarat på de olika frågorna och om vi kunde se något samband. Vi valde sedan att kategorisera svaren på enkäten för att få en överblick över resultaten. Vi valde att kategorisera svaren i tre olika kategorier: *Reflekterad hållning gentemot högläsning, Läsa för eller med? och samtal som fördjupar innehållet.*

4.4.2 Observation

Observationen genomfördes i elevernas egna klassrum för att skapa en trygg miljö. Vid utskicket av samtyckesblanketten beskrev vi vilken undersökning vi skulle genomföra och varför vi skulle göra det. Vi förklarade även för eleverna på plats vad vi skulle göra och att vi skulle observera och föra anteckningar under högläsningen. Vi valde författaren HC Andersen eftersom det var möjligt att eleverna var bekanta med hans sagor och för att det är klassiska sagor. För att få en opartisk och neutral läsare valde vi att klassens ordinarie lärare skulle genomföra den fysiska högläsningen samt högläsning med bildstöd. Den digitala läsningen skedde via Polyfino som är en inläsningstjänst. Eleverna satt som vanligt på sina egna platser och lyssnade på de olika högläsningspraktikerna.

Vi började med att genomföra den första högläsningsspraktiken (högläsning med fysisk bok) utan att läraren visade några bilder från boken. Läraren läste berättelsen "*Prinsessan på ärten*" för eleverna, medan vi stod i varsin ände av klassrummet och observerade elevernas beteende och agerande under tiden. Genom placeringen i rummet kunde vi se hur många elever som var aktiva och räckte upp handen, samt kunde svara på den ställda frågan. Vi valde även att ställa frågor till eleverna om deras förståelse av handlingen i sagan, om de hade hört sagan tidigare och om de gillade sättet som högläsningen genomfördes på. Eleverna svarade på frågorna genom att räkka upp handen. För att hålla svaren så anonyma som möjligt, bad vi eleverna att lägga ner sina huvuden på bordet och blunda. Detta eliminerar också risken att eleverna påverkas av varandra när de svarar. Under de första och andra dagarna var tre elever från klassen frånvarande, men alla elever var närvarande under den sista dagen. Under den andra och tredje dagen genomförde vi samma procedur, men ändrade sättet vi läste högt på. På den andra dagen använde vi en digital app, Polyino, och projicerade upp läsningen och bildstödet. Sagan vi valde heter "Kejsarens nya kläder".

Tredje dagen använde vi fysisk högläsning av läraren, som även hade bildstöd via projektor. Eleverna fick se och använda en bild av den fysiska boken och dess innehåll på en storbildsskärm, både med bilder och text. Vi läste boken "Den fula ankungen". Under alla högläsningar observerade vi elevernas kroppsspråk och agerande i klassrummet (se tabell 1 under 6.3 observation).

4.5 Bearbetning av insamlad data

Vi bearbetade våra data genom tematisk analys för att utforska och förstå deltagarnas svar på enkäten på ett djupgående sätt. Tematisk analys tillåter oss att identifiera och analysera mönster och teman som uppstår från deltagarnas svar, vilket ger oss insikter i deras tankar, åsikter och erfarenheter (Braun & Clarke, 2006). När vi analyserade svaren från vår enkät upptäckte vi att tre huvudteman framträdde tydligt. Genom att noggrant gå igenom och kategorisera svaren kunde vi identifiera dessa teman. Den första fasen av tematisk analys

innebar att vi gick igenom varje enskilt svar från deltagarna för att få en överblick över det insamlade materialet. Därefter började vi koda svaren genom att identifiera och markera specifika mönster och begrepp som återkom i flera svar. Efter att ha kodat svaren började vi organisera dem i relation till de identifierade temana. Vi granskade varje kodat segment för att säkerställa att de passade in i de övergripande temana vi hade identifierat. Genom denna process kunde vi skapa en strukturerad sammanställning av deltagarnas svar. Slutligen genomförde vi en noggrann analys av varje tema för att utforska dess betydelse och relevans för vår forskningsfråga. Vi undersökte likheter och skillnader mellan deltagarnas svar inom varje tema och identifierade eventuella mönster eller trender. Denna grundliga analys gav oss en djupare förståelse för deltagarnas perspektiv och erfarenheter relaterade till det undersökta ämnet (Braun & Clarke, 2006).

4.5.1 Reliabilitet och validitet

Reliabilitet handlar om hur pålitlig en undersökning är. En undersökning anses ha hög reliabilitet om situationen är likadan för alla deltagare. Det innebär att om undersökningen utförs igen vid ett annat tillfälle ska den ge samma resultat. I en enkätundersökning besvarar alla deltagare samma frågor, vilket bidrar till att öka reliabiliteten. I vår enkätundersökning har deltagarna fått svara på några öppna frågor vilket resulterar i varierande svar. Detta kan potentiellt sänka reliabiliteten. Det uppstod ett bortfall i vår undersökning då vi inte visste hur många av de tillfrågade lärarna som skulle svara på vår enkät. Eftersom enkäten delades ut till två olika skolor har det inte varit möjligt att säkerställa att alla deltagare befann sig i samma situation när de besvarade frågorna. Deltagarna hade möjlighet att svara på enkäten när det passade dem bäst, för att kunna få genomtänkta svar. Undersökningens trovärdighet stärks av att det insamlade materialet, bestående av observationsanteckningar, var relevant för undersökningens syfte och frågeställning (Christoffersen & Johannessen, 2015). Även i observationen i klassrummet fanns det potentiella bortfall. Eleverna kunde ha vant sig efter en dag eller två, vid att vi kom in i klassrummet för att genomföra en observation. En annan påverkan kunde också vara att någon av de

tre utvalda sagorna uppskattades mer av vissa elever än andra, vilket kan ha en inverkan på hur eleverna reagerar.

Validitet avser hur väl frågorna i en undersökning faktiskt mäter det de är avsedda att mäta. För att en undersökning ska vara giltig måste frågorna i enkäten vara relevanta för undersökningens syfte och frågeställning. I den här enkätundersökningen har användningen av öppna frågor möjliggjort mer detaljerade svar från deltagarna, vilket ökar validiteten (Christoffersen & Johannessen, 2015). Validiteten minskar dock vid observationen hos eleverna, då vi inte vet om eleverna faktiskt lyssnade på sagan när de hade saker i händerna eller inte satt på sin plats. Eleverna kan ha hört sagan innan och vet vad den handlar, vilket kan resultera i att eleven kan svara på frågor eller att eleven väljer att inte svara på frågorna.

4.5.2 Etiska övervägande

När forskningen genomfördes behandlades deltagande elever och lärare enligt forskningsetiska principer. Under studien har etiska ställningstaganden reflekterats över och vi har följt *God forskningssed* (Vetenskapsrådet, 2017). De principer som är mest väsentliga för vår studie är samtyckeskravet, nyttjandekravet, informationskravet och konfidentialitetskravet. Eftersom eleverna i studien är minderåriga, behövde vi samtycke från deras vårdnadshavare. Samtyckesblanketten hämtades från fakulteten Lärande och samhälle på Malmö Universitet (se bilaga 1). Samtyckesblanketten skickades ut tillsammans med information om varför studien genomfördes men också medföljande information om att eleverna kan närsomhelst välja att inte delta i studien, men det var inget som skedde i denna studie. Informationskravet följs genom att eleverna informerades om varför vi var där och hur studien skulle genomföras i klassrummet. Vi förklarade även för eleverna och den berörda läraren i klassen varför vi ville genomföra en studie gällande högläsning. Alla som deltog i studien, både lärare och elever, var under hela studien anonyma vilket uppfyllde konfidentialitetskravet. Eftersom vi hade valt att genomföra

enkäten genom Google formulär kunde vi välja i inställningarna att medverkande inte ska lämna någon information om sig själv eller fylla i någon e-postadress. Det gjorde även att det inte skickades någon kopia av svaren till respondenterna, då det krävdes att e-postadresser skulle samlas in. All insamlad data från enkäten samlades anonymt i Google formuläret, som ligger på Google Drive. Både Emma och Maria har tillgång till både frågorna och svaren.

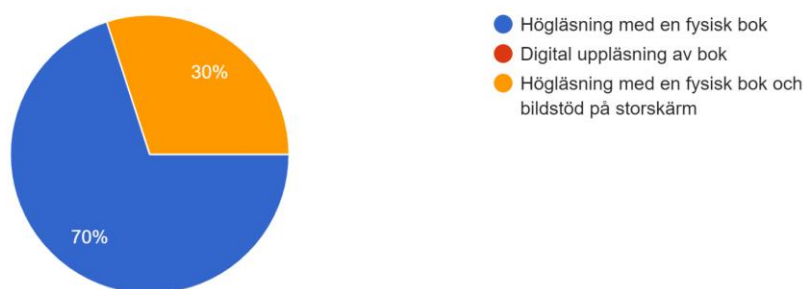
5. Resultat och analys

I den här delen sammanfattas och presenteras resultaten från tolkningen och analysen av det empiriska materialet. Resultaten organiseras och redovisas först utifrån de förkodade frågorna från enkäten, sedan tematiseringen av de öppna enkätsvaren. Därefter följer en beskrivning av observationerna och vad de visade. Kapitlet avslutas med en sammanfattande analys som belyser resultaten med hjälp av de teoretiska begreppen.

Resultatet från de förkodade frågorna i enkäten visade att majoriteten av lärarna läser högt för eleverna varje dag. Vidare fick lärarna svara på om de samtalade under högläsningen, och 17 av dem angav att de samtalade under läsningen. Dessutom fick de ange vilken av de tre högläsningspraktikerna de vanligtvis använder i klassrummet, där 14 av 20 svarade att de använder högläsning med en fysisk bok. Lärarna fick även ange vilken högläsningspraktik de föredrar att använda och resultatet visade att 9 av 20 föredrar högläsning med en fysisk bok med bildstöd.

Vilken högläsningspraktik använder du dig av i ditt klassrum?

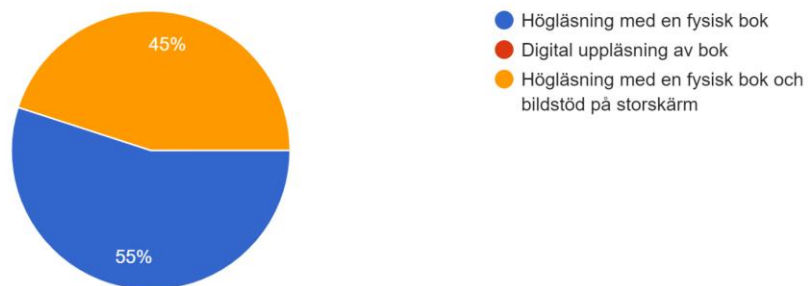
20 svar



Figur 1. Visar vilken av dessa tre högläsningspraktiker som lärare använder i klassrummet.

Vilken högläsningspraktik föredrar du personligen att använda dig av?

20 svar



Figur 2. Visar vilken högläsningspraktik som lärarna föredrar.

5.1 Reflekterad hållning gentemot högläsning

Genom att analysera lärarnas svar på enkäten kunde vi se om lärarna hade uppfattningen att högläsningen gav eleverna möjlighet att skapa mentala bilder av texten, reflektera över dess innebörd och utforska idéer och teman tillsammans med sina lärare.

En lärare svarade i enkäten att högläsning är: *“En stund där eleverna tillsammans bland annat får uppleva en handling samt lära sig reflektera kring innehållet i boken. De kan känna igen sig och dra slutsatser till egna erfarenheter eller lära sig att sätta sig in i andras känslor”*. Medan en annan lärare beskrev att högläsningen är *“En viktig språkstund för mina elever. En stund där fantasin stimuleras, svenska tränas och där vi tillsammans reflekterar över vad vi läst och vad vi lärt oss under högläsningen”*. Slutligen genom en reflektion över läsningen, ansåg lärarna den stora betydelsen läsning har för elevernas lärande, som en lärare uttryckte sig: *“Att engagera barnen, få dem att tänka till under läsningen och på så sätt göra dem delaktiga genom olika läsförståelsestrategier”*. Lärarnas beskrivningar av högläsningen som en stund för att uppleva handlingar, stimulera fantasin, träna språket och reflektera över innehållet pekar på den aktiva rollen läsaren spelar enligt transaktionsteorin (Rosenblatt, 2002).

5.2 Läsa för eller med?

Enligt transaktionsteorin är läsning en aktiv process där både läsaren och texten interagerar och skapar mening tillsammans. Denna teori betonar samspel och interaktion mellan läsaren och texten. I vår undersökning ser vi att när lärare väljer att förklara och definiera svåra ord och begrepp för eleverna under och efter högläsningen, så betraktar vi det som en form av interaktion och samspel. Enkätens svar visade även att lärarna läser både *för* och *med* eleverna utifrån den valda litteraturen som baseras på elevernas behov och intresse. Lärarna anpassar sitt sätt att läsa och tolka texten baserat på elevernas reaktioner och förståelse, vilket återspeglar transaktionsteorins betoning på läsarens aktiva roll i läsprocessen.

En lärare skrev:

Jag läser för eleverna för att ge dem en förebild som läsare. Läs mina svar i punkt ett. Efter avslutad bok utvärderar vi boken genom metoden gillar/gillar inte/ koppling till mig själv samt det jag undrar över. Vi ritar sedan röda streck mellan att någon gillade vad hunden gjorde, någon gillade inte vad hunden gjorde, någon har en hund som har bitits en gång och någon undrar vad som hände med hunden som bets.

En annan lärare svarade:

Jag läser oftast för eleverna detta för att låta magin i boken svepa med alla elever utan avbrott som stör upplevelsen. Beroende på klass så stannar vi och pratar även under läsningen tex om jag har SVA elever i klassen eller om någon parti är tungt, svårt att förstå eller behöver betonas extra.

5.3 Samtal som fördjupar innehållet

Enkätens resultat visar tydligt att majoriteten av lärarna inte bara läser högt för eleverna, utan även engagerar dem i aktivt samtal både under och efter högläsningen. Denna interaktion mellan lärare och elever underlättar elevernas förståelse av texten och dess innehåll. Detta återspeglar Langers betoning på att

elevernas tolkning och reflektion över texten är avgörande för läsförståelsen. Det finns flera exempel i de öppna svaren på hur lärare interagerar kring texten med eleverna.

En lärare skrev:

Jag erbjuder eleverna att ropa lässtopp om de finns ngt de vill samtala om eller reda ut. Jag stannar upp när jag själv misstänker svåra ord eller när det finns saker att diskutera. "Varför", "hur" och "vad tror du"-frågor är viktiga inslag under samtalen!

Här kan man tolka att läraren väljer att läsa med eleverna, då det används en interaktiv metod av läraren. Eleverna får möjlighet att ställa frågor eller samtala om det finns svåra ord i boken. Läraren ger eleverna en möjlighet att vara engagerade för att kunna utveckla läsförståelsen (Heimer, 2020).

En annan lärare svarade:

Att lyssna aktivt ger ju mer förståelse på djupet när vi samtalar. Att ge sina tankar till text blir ju helt annat. Jag ställer ofta en förfråga att tänka på under tiden jag läser och vad händer sen. Att svara på frågor direkt på texten är mest för att få uppmärksamhet och se att de hänger med. Drar då stickor med elevernas namn så de vet inte vem som får nästa fråga. Finns många olika sätt att jobba med böckerna. Har även hänt att någon elev önskat att få läsa högläsning för sina klasskamrater. Även det är utvecklande och positivt. Allt vi gör runt läsning tycker jag ska vara roligt."

Även här tolkas det som att läraren väljer att läsa *med* eleverna och inte *för*. Läraren väljer att involvera eleverna och verkligen involvera eleverna med frågor.

En tredje lärare svarade:

Oftast vill jag ha dem aktiva och bara lyssna men ibland får de rita och illustrera sina tankar till det vi läser. Finns mycket att göra kring högläsning. Jag väljer oftast men ibland röstas en bok fram av eleverna om vi blivit tipsade om några. Händer att vi lyssnar på radioteater med.

Här är det inte lika tydligt om läraren skulle vilja läsa *med* eller *för* eleverna. Läraren vill att eleverna ska vara aktiva men eleverna blir inte lika delaktiga i boken genom att ställa frågor eller samtala om svåra ord. Läraren läser *för* eleverna även om de får rita sina tankar (Heimer, 2020).

En annan intressant observation från enkäten är att 18 av 20 lärare använder högläsning som en daglig praxis. Detta visar på att lärarna erbjuder regelbunden och frekvent högläsning, något som ger möjligheter att främja elevernas förmågor och framsteg i läs- och språkutvecklingen.

5.4 Observation

Vår andra frågeställning fokuserade på att identifiera vilken av de tre högläsningspraktikerna som mest effektivt engagerade eleverna och gjorde dem mer delaktiga i högläsningssituationen.

Som nämnts tidigare presenterade läraren tre böcker av samma författare men som hen förmedlade genom tre olika högläsningspraktiker och presenterade tre böcker av samma författare. Genom tabell 1 kan vi se vilken bok som användes i samband med varje praktik. I tabell 2 visas hur vi utvärderade elevernas koncentration och förståelse för handlingen i boken under de olika praktikerna. Efter observationerna kunde vi dra slutsatser om vilken av de tre praktikerna eleverna föredrog vid högläsningstillfällena.

Observationerna utfördes under tre separata dagar. Under de första två dagarna bestod klassen av 20 elever, medan tre elever var frånvarande. Den sista dagen var alla 23 elever närvarande. Denna noggranna observation och dokumentation av elevernas beteende och preferenser ger oss viktig insikt i vilka högläsningspraktiker som är mest effektiva för att främja engagemang och delaktighet i klassrummet, vilket i sin tur kan främja en mer givande lärandemiljö.

5.4.1 Observation A

Läraren berättade för eleverna att hen skulle läsa den skönlitterära boken *Prinsessan på ärten*. Vi hade kommit överens med läraren att hen inte skulle visa

varken framsidan av boken eller bilderna, utan hen skulle börja läsa direkt ur boken. Läraren hade fritt val att antingen stå eller sitta var hen föredrog under tiden högläsningen pågick. Hen valde att ställa sig längst fram vid tavlan, och läste för eleverna med inlevelse. Berättelsen tog cirka tio minuter att läsa. Under tiden som läraren läste, observerade vi utifrån två olika perspektiv i klassrummet. Emma stod längst fram vid sidan om tavlan och såg över den främre delen av klassrummet och Maria stod längre bak i klassrummet och observerade den bakre delen av klassrummet. När läraren började läsa såg vi att de flesta eleverna höll på med annat och riktade inte sin uppmärksamhet mot läraren som högläste. Vi såg att en elev hade svårt att sitta på sin plats och valde att sätta sig under bordet. Flera elever satt och tittade runt, samtidigt som de fingrade på andra saker i klassrummet. Vi hade ritat av klassrummet med elevernas placering på varsitt papper, där vi satte ett X på de elever som höll på med annat under läsningen.

Efter att läraren hade läst klart boken frågade vi eleverna om bokens innehåll. De elever som hade svårt att koncentrera sig på högläsningen och hade tittat runt eller fingrat på andra saker kunde inte svara på frågorna om bokens innehåll. Eleverna som hade lyssnat på läraren och som hade haft ögonkontakt räckte upp handen och kunde besvara frågor om bokens innehåll.

5.4.2 Observation B

Vi berättade för eleverna att de skulle få lyssna på Kejsarens nya kläder. Eleverna fick också veta att de skulle lyssna på sagan digitalt. Eleverna lyssnade på sagan via inläsningstjänsten Polyfino som är en inläsningstjänst som elever har möjlighet att använda sig av hemma också. Polyfino visar upp och läser upp sagan precis som att läsa sagan med en fysisk bok. Eleverna har möjlighet att följa med i texten på skärmen samtidigt som de får se bilderna. Till skillnad från i A, satt läraren vid sitt skrivbord och gjorde egna saker. Läraren frågade även oss om det var något som hon skulle göra under tiden läsningen pågick, där vi svarade att den digitala uppläsningen sköter högläsningen. Även under denna observation stod Emma och Maria i varsin del i klassrummet för att kunna få olika perspektiv, samma platser som i A. Vi satte även här ett X på de elever

som höll på med annat under läsningen. Här var det endast fyra elever som släppte blicken på skärmen under någon sekund och iakttog de andra eleverna i klassrummet innan de vände blicken tillbaka mot skärmen. Två elever hade något i handen som de fingrade på, men tittade på skärmen samtidigt och följde sagan. Till skillnad från i A var det ett mindre antal elever som hade andra saker i händerna och ingen elev lämnade sin stol under högläsningen. Under observationen iakttog vi att av 20 elever, var det 16 stycken som riktade uppmärksamheten på läsningen genom att de tittade på skärmen. Efter högläsningen ställde vi även här frågor om bokens innehåll och ett mindre antal elever räckte upp handen och kunde svara på frågorna.

5.4.3 Observation C

I den sista observationen skulle läraren högläsa ur en fysisk bok med bildstöd på en storskärm. Eleverna fick veta att sagan var “Den fula ankungen” och hur den skulle läsas upp. Under denna observation stod läraren precis som i observation B bredvid tavlan och läste medan bilderna visades på storskärmen. Precis som i de andra observationerna A och B, stod Emma och Maria på samma platser för att kunna få olika perspektiv på eleverna och deras beteende. Emma stod i den främre delen av klassrummet och Maria i den bakre delen. Även här satte vi ett X på de elever som antingen inte kunde sitta stilla på sin stol eller fingrade på andra saker under tiden som högläsningen skedde. Under detta tillfälle var eleverna fokuserade på att lyssna och följa lärarens högläsning. Vissa elever som tidigare inte hade kunnat sitta stilla på sin stol eller fokusera på läraren, satt nu ordentligt och lyssnade fokuserat. Här kunde vi se att alla elever förutom en var fokuserade och hade sin uppmärksamhet riktad mot läsningen och bildstödet.

A - måndag	Läraren läser fysisk bok utan bilder	Prinsessan på ärten
B - tisdag	Digital uppläsning med bilder	Kejsarens nya kläder
C - onsdag	Läraren läser fysisk bok med bildstöd	Den fula ankungen

Tabell 1. Visar vilken skönlitterär bok som användes under de tre olika högläsningsspraktikerna.

Titel på saga	Sitter “stilla” och fokuserat	Besvarar frågor	Riktar uppmärksamhet mot läsningen
A - Prinsessan på ärten	11 av 20	16 av 20	14 av 20
B- Kejsarens nya kläder	16 av 20	14 av 20	16 av 20
C- Den fula ankungen	22 av 23	20 av 23	22 av 23

Tabell 2. Visar hur eleverna agerar och visar uppmärksamheten under de tre observationerna samt intresset för högläsningsspraktiken.

Sammanfattningsvis tyder vår undersökning på att elevers engagemang och delaktighet kan främjas genom att lärare läser en fysisk bok med bildstöd. Genom att kombinera transaktionsteorin och Judith Langers fyra faser har vi kunnat se hur denna högläsningsspraktik kan bidra till elevernas läs- och skrivutveckling.

Genom observationer har vi funnit att eleverna är mer engagerade och delaktiga när de får lyssna på en fysisk bok med bildstöd. Detta kan bero på att bildstödet ger eleverna extra visuellt stöd och hjälper till att skapa en mer levande och begriplig berättelse. Genom att vara aktiva i tolkningen av bilder och text får eleverna möjlighet att skapa mentala bilder och föreställningar, vilket är en viktig del av läsförståelseprocessen enligt Judith Langers teori.

Det ökade engagemanget och delaktigheten kan i sin tur bidra till en mer gynnsam lärmiljö för eleverna eftersom de är mer benägna att utveckla sin läs- och skrivförmåga. Genom att vara mer involverade i läsoplevelsen kan

eleverna också utveckla sin förmåga att tolka och reflektera över texten, vilket är centrala aspekter av läs- och skrivutvecklingen.

Därför kan en slutsats dras att användningen av fysiska böcker med bildstöd i högläsningssammanhang kan vara en effektiv strategi för att främja elevers läs- och skrivutveckling på längre sikt. Detta understryker vikten av att välja lämpligt läsmaterial och högläsningssmetoder som främjar elevernas engagemang och delaktighet i lärandeprocessen.

6. Slutsats och diskussion

I denna del presenteras undersökningens syfte att utforska användningen av högläsning som en pedagogisk metod bland lärare och hur denna tillämpning påverkar elevers läs- och språkutveckling. Dessutom redogör vi för vilken av tre specifika högläsningsspraktiker som resulterat i mer engagerade och delaktiga elever. I resultatdiskussionen integreras tidigare forskning från den aktuella undersökningen för att ge en bredare förståelse och tolkning av resultaten. Avslutningsvis presenteras avsnitt om eventuella begränsningar i undersökningen samt förslag för framtida forskning.

6.1 Resultatdiskussion

Syftet med undersökningen var att studera högläsningen i lågstadiet. Vi ville veta hur lärare använder högläsning som en pedagogisk metod i skolan och hur deras syn på högläsning ser ut. Vi ville även utvärdera vilken av tre utvalda högläsningsspraktiker som, enligt observationer, resulterar i mer engagerade och delaktiga elever. Resultatet från vår enkät har visat att många lärare lägger mer tid på högläsning än vad vi hade förväntat oss. De prioriterar både val av skönlitteratur och betydelsen av att samtala med eleverna för att utveckla elevernas kunskaper. Vi ville också undersöka om eleverna visade mer delaktighet och engagemang under en specifik högläsningsspraktik. En reflektion som framkom efter undersökningen var att vi skulle ha velat genomföra ett skriftligt test med eleverna för att kunna få ett mer validerat resultat. Ett test hade gett oss en tydligare bild av elevernas delaktighet.

Efter att ha analyserat det insamlade resultatet kan vi besvara frågeställningen om hur lärarna använder högläsning som en pedagogisk metod. Det framgår att lärarna använder högläsningen som ett lärotillfälle där eleverna får träna sin läsförståelse. När lärarna väljer skönlitteraturen fokuserar de på elevernas behov och gruppens dynamik, vilket innebär att de låter eleverna få bearbeta berättelsen och kunna applicera den på sina egna erfarenheter och individuella utvecklingsområden. Detta visar att lärarna utgår från läroplanen, där det betonas att undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov samt

fortsätta främja elevernas lärande och kunskapsutveckling baserat på elevernas tidigare erfarenheter, bakgrund, språk och kunskaper (Skolverket, 2022).

En tolkning vi har gjort är baserad på hur individerna individuellt har svarat på enkätens helhet, att lärarna i sin undervisning visar tendenser på Judith Langers fyra faser i sin högläsningsspraktik (Bommarco & Parmenius, 2018). Enkäten gav också svar på att lärarna fokuserar väldigt mycket på begreppsförklaring, det vill säga transaktionsteorin för att eleverna ska träna på sin läsförståelse och kunna utveckla sitt ordförråd (Rosenblatt, 2002). Genom att samtala innan, under och efter högläsningen finns det en möjlighet att skapa en större förståelse av textens innehåll hos eleverna. Vår tidigare uppfattning av högläsning i lågstadiet har varit mer som ett tidsfördriv under fruktstund eller om det har funnits tid över i klassrummet, då har de inte riktigt fokuserat på att samtala om texten. Genom enkäten har vår syn på högläsning förändrats till det positiva, då vi faktiskt har fått svar i vår enkät att lärare ser högläsning som ett lärtillfälle. Tidigare forskning visar också på att kommunikation och reflektion är en betydelsefull del för att kunna utveckla elevernas språkkunskaper. Batini et al (2020) betonar hur viktigt det är för vuxna att vara delaktiga i både högläsning och individuell läsning för att tydliggöra relationen mellan boken och eleven. Interaktionen och samtalet mellan eleven, litteraturen och den vuxna individen behövs för att kunna lyckas utveckla språket. I undersökningen valde vi att inte interagera med eleverna för att kunna se hur eleverna själva tar till sig högläsningen genom de olika högläsningsspraktikerna.

Även om lärarna använder sig av liknande högläsningsspraktiker är det viktigt med mångsidighet inom högläsningen. För elever med svårigheter finns hjälp av digitala hjälpmedel men också högläsning med gestaltning kan både utmana och förenkla språket för eleverna. Marueen et al (2020) kom i sin undersökning fram till att en blandning av digitala och muntliga former stödjer elevernas läskunnighet och utveckling, så även om resultatet visade på att klassen som deltog i vår undersökning var mer engagerade under fysisk bok med digitalt bildstöd, är en blandning av praktikerna inte helt fel. Att samtala innan, under och efter läsning av texter anser vi också är en effektiv strategi för att främja elevernas förståelse och språkutveckling.

Denna upptäckt väcker flera intressanta frågor och överväganden. För det första kan vi fundera över varför lärarna föredrar fysiska böcker över digitala alternativ. Det kan vara relaterat till deras personliga preferenser, pedagogiska filosofi eller till och med tillgängligheten av resurser och teknik i klassrummet. Samtidigt är det intressant att notera att trots preferensen för fysiska böcker uttrycker lärarna en önskan om att inkludera bildstöd i läsningen. Detta kan tyda på att de ser värdet av visuellt stöd för att ytterligare engagera och stödja elevernas förståelse och läsförmåga. Denna insikt ger oss också möjlighet att reflektera över hur högläsning kan utvecklas och anpassas för att möta behoven och preferenserna hos dagens elever. Genom att kombinera traditionella metoder, såsom användningen av fysiska böcker, med moderna tekniker och resurser, som bildstöd, kan vi skapa en mer differentierad och effektiv läsmiljö som främjar elevernas läs- och språkutveckling på bästa möjliga sätt.

En sak som kan problematiseras är tiden. Planeringen av högläsningen ligger under ämnet svenska, och givetvis kan det planeras in i undervisningen ännu mer. Men nackdelen blir då att andra viktiga aspekter i svenskundervisningen inte kommer att genomföras så utförligt som det krävs. Detta är även ett område som Alatalo & Westerlund (2019) har tagit upp i deras resultat. Självklart har eleverna både undervisning och hjälpmedel för att utveckla läs- och språkkunskaper ändå, men högläsningen tillför en stor del av utvecklingen hos eleverna. Genom högläsningen får eleverna lära sig att lyssna, bearbeta texten och begreppen som de har hört för att kunna förstå vad det är de har hört. Eleverna ska kunna analysera, reflektera och uttrycka sig i sociala samtal om texten, samt utveckla sig själva och förstå omvärlden (Skolverket, 2022).

Huvudsyftet med vår undersökning är att se vilken av de tre utvalda högläsningspraktikerna som eleverna visar mest engagemang och intresse för. Detta är viktigt för att kunna använda den mest gynnsamma högläsningspraktiken som en grund i klassrummet och för att kunna vidareutveckla elevernas läs- och språkkunskaper genom högläsning. Den högläsningspraktik som visade mest engagemang och delaktighet i denna undersökning med eleverna var högläsning med fysisk bok tillsammans med bildstöd på bildskärm.

Detta ger oss ett verktyg av många för att ge den bästa möjligheten för eleverna att kunna utveckla sin läs-och språkförmåga, då elevernas behov och intresse ska grundas i valda metoder. Transaktionsteorin är en aktiv process där läsaren och texten interagerar och skapar en mening tillsammans, vilket visar vikten av att välja skönlitteratur efter elevernas behov och intresse (Rosenblatt, 2002). För att få eleverna mer engagerade behöver eleverna få vara med i berättelsen och få möjlighet att utveckla sina tankar, vilket Schmidt & Lindstrand (2022) framhävde i deras undersökning. I Lindstrands (2022) undersökning framkom det att eleverna blev mer engagerade i innehållet efter både bildstöd och upprepningar av språket under högläsningen. Detta bekräftar vikten av att eleverna är delaktiga och att valet av skönlitteratur måste baseras på elevernas behov för att uppnå positiva resultat. Genom noggrann planering och tillräckligt med tid kan vi se positiva effekter i klassrummet och i elevernas kunskaper. Kommunikation och samtal spelar också en grundläggande roll i elevernas kunskapsutveckling. Genom att välja litteratur eller ämnen för samtal utifrån elevernas behov och intressen kan fler elever ges möjlighet att vara delaktiga och våga delta i klassrumssamtal. Det skapar en trygghet hos eleverna när det är ett bekant område som de kan relatera till, vilket i sin tur bidrar till ett större engagemang och möjligheten att skapa en föreställningsvärld som Jönsson (2007) betonade i sin undersökning var en viktig del för språkutvecklingen hos eleverna. Vid nästa högläsningstillfälle vet eleverna vad som förväntas och vilka kunskaper som ska användas men också hur samtalet ska föras. Har eleverna även växt upp med läsning har de lättare för att skapa föreställningsvärldar men också ett större ordförråd som Batini et al, (2020) nämner, vilket ger eleverna fördelar i samtalen i klassrummet tillsammans med sin omgivning.

6.2 Begränsningar

Vi bedömer att metoden vi valt var det mest lämpliga tillvägagångssättet för att besvara våra forskningsfrågor på ett passande och tillräckligt sätt. Vårt fokus var att undersöka vilken av högläsningsspraktikerna som fick eleverna att vara mest engagerade och delaktiga. Vi valde att använda oss av observation för att kunna se hur eleverna betedde sig i deras naturliga miljö under olika praktiker. Läraren

i klassrummet ansvarade för att genomföra högläsningen för att vi skulle få en så tydlig bild av eleverna som möjligt under högläsningen. Vi valde sedan att fråga eleverna efter högläsningen för att kunna se om eleverna verkligen hade lyssnat och förstått texten, vilket i efterhand egentligen är en svår sak att bedöma. Vi kan ju inte riktigt veta om eleverna har lyssnat, även om de svarar på frågorna. Vi vet inte heller om eleverna har hört sagan innan vilket resulterar i att eleverna kan svara på frågorna utan att ha lyssnat under denna undersökning.

Idealet hade varit att besöka fler klasser, möjligtvis i olika åldrar för att kunna få mer kunskap om vilken högläsningsspraktik eleverna föredrar. Ett annat ideal hade också varit att vi hade haft möjligheten att genomföra undersökningen under en längre period, vilket hade gett oss tid att kunna jämföra och testa högläsning både med och utan samtal för förhoppningsvis att kunna se skillnader i elevernas beteende. Det hade i sin tur gett oss större möjligheter att analysera och jämföra resultaten, där vi också hade kunnat analysera om åldern har en påverkan i vår undersökning. Vår hypotes har vi däremot fått bekräftad att den stämde, men också att vår tidigare forskning har delar som överensstämmer med vårt resultat.

6.3 Yrkesroll och fortsatt forskning

I vår framtida roll som grundlärare kommer vi att dra nytta av den kunskap som denna undersökning har gett oss. Vi har fått nya idéer om hur vi kan använda högläsning för att främja elevernas engagemang och delaktighet, samt vilken högläsningsspraktik som kan vara mest effektiv för oss att använda. Genom denna undersökning har vi insett vikten av att reflektera över högläsning som ett verktyg för att stödja elevernas läs- och språkutveckling. Vårt övergripande mål som framtida lärare är att engagera eleverna för att främja deras utveckling, utifrån deras behov och intressen.

För fortsatt forskning om högläsning finns det flera intressanta och relevanta områden att utforska. Ett möjligt forskningsområde är att undersöka olika strategier för att integrera högläsning i undervisningen på ett effektivt sätt för olika åldersgrupper och elevgrupper. Det kan innebära att utforska olika typer av

böcker och texter som passar olika elevers läsnivåer och intressen. Detta skulle kunna innefatta att undersöka olika anpassningar och differentieringsstrategier som kan användas för att stödja alla elever i deras läsning genom högläsning. En annan riktning för fortsatt forskning kan vara att fokusera på att undersöka hur elever med olika språkbakgrunder och särskilda behov kan ta en del av högläsningen som ett verktyg för att utveckla elevernas läs- och språkfärdigheter. En möjlig frågeställning hade kunnat vara; "Hur kan vi använda högläsning som ett verktyg för att främja läs- och språkfärdigheter hos elever med olika språkbakgrund, inlärningsstilar eller särskilda behov?"

7. Referenser

- Alatalo, T. (2021). *Högläsning: didaktik för språk-, läs- och skrivutveckling*. (Upplaga 1). Lund: Studentlitteratur.
- Batini, F., D’Autilia, B., Pera, E., Lucchetti, L. & Toti, G. (2020). Reading Aloud and First Language Development: A Systematic Review. *Journal of Education and training studies*, Vol. 8 (No. 12), <https://doi.org/10.11114/jets.v8i12.5047>
- Berggren, C. & Skansholm, A. (2022). *Kvantitativ metod: en uppsatshandbok för utbildningsvetenskap*. (Upplaga 1). Lund: Studentlitteratur.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Brodin, J. & Renblad, K. (2020) Improvement of preschool children’s speech and language skills, *Early Child Development and Care*, 190:14, 2205-2213, DOI: 10.1080/03004430.2018.1564917
- Bommarco, B. & Parmenius Swärd, S. (2018). *Läsning, skrivande, samtal: textarbete i svenska på gymnasiet*. (Andra upplagan). Lund: Studentlitteratur.
- Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2015). *Forskningsmetoder för lärarstudenter*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur
- Damber, U. (2015). Read-alouds in preschool – A matter of discipline? *Journal of Early Childhood Literacy*, 15(2), 256-280. <https://doi-org.proxy.mau.se/10.1177/1468798414522823>
- Fridolfsson, I. (2020). *Grunderna i läs- och skrivinlärning*. (Tredje upplagan). Lund: Studentlitteratur.
- Heimer, M. (2020). *Den betydelsefulla högläsningen: med barn i förskolan*. (Upplaga 1). Lund: Studentlitteratur.
- Håland, A., Hoem, T.F. & McTigue, E.M. The Quantity and Quality of Teachers’ Self-perceptions of Read-Aloud Practices in Norwegian First Grade Classrooms. *Early Childhood Educ J* **49**, 1–14 (2021). <https://doi.org/10.1007/s10643-020-01053-5>

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

Maureen, I. Y., van der Meij, H., & de Jong, T. (2020). Enhancing Storytelling Activities to Support Early (Digital) Literacy Development in Early Childhood Education. *International Journal of Early Childhood*, 52(1), 55–76. <https://doi-org.proxy.mau.se/10.1007/s13158-020-00263-7>

McGee, L. M., & Schickedanz, J. A. (2007). Repeated interactive read-alouds in preschool and kindergarten. *Reading Teacher*, 60(8), 742–751. <https://doi-org.proxy.mau.se/10.1598/RT.60.8.4>

Neumann, M. M. (2020). Teacher Scaffolding of Preschoolers' Shared Reading With a Storybook App and a Printed Book. *Journal of Research in Childhood Education*, 34(3) ss. 367-384 <https://doi.org/10.1080/02568543.2019.1705447>

Rosenblatt, L.M. (2002). *Litteraturläsning som utforskning och upptäcktsresa*. Lund: Studentlitteratur.

Schmidt, C, & Hvit Lindstrand, S. (2022). Dialogisk högläsning i förskoleklassen och årskurs 1: ”Jag tycker att molnbullen smakar delikat”. *Forskning Om Undervisning Och Lärande*, 10(1), 78–99.

Sverige. Skolverket (2022). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2022*. (Upplaga 1). [Stockholm]: Skolverket.

Vetenskapsrådet (2017). *God forskningssed [Elektronisk resurs]*. (Reviderad utgåva). Stockholm: Vetenskapsrådet

Öhman, A. (2015). *Litteraturdidaktik, fiktioner och intriger*. (1. uppl.) Malmö: Gleerup.

8. Bilagor

8.1 Bilaga 1 *Samtyckesblankett*



Datum: 17/01/2024

Samtycke till medverkan i studentprojekt

Hej, vi heter Maria Kronberg och Emma Persson. Vi går vår sista termin på lärarutbildning vid Malmö universitet. I vårt examensarbete ska vi utföra en vetenskaplig studie, där vi kommer att undersöka vilken metod inom högläsningen som främjar elevernas läs- och språkutveckling. Studien kommer att genomföras som en intervju- och observationundersökning. Dokumentationen kommer att ske genom anteckningar utifrån observationen, samt att intervjuerna kommer att dokumenteras genom inspelningar. All insamlad dokumentation kommer att anonymiseras och alla deltagare kommer att vara anonyma i denna studie. Vi kommer inte använda privata ägodelar för dokumentation och förutom vi studenter kommer vår handledare Eva Wennås Brante att ta del av insamlingen.

Vi utgår från vetenskapsrådets forskningsetiska principer då vi gör en vetenskaplig studie. Både personuppgifter och material som vi samlat in kommer Malmö universitetet ta hand om. Samtyckesblanketten och insamlade material kommer att

antingen raderas eller bevaras på Malmö universitet. Efter ett samtycke till deltagandet av intervjuerna, kan deltagaren närsomhelst välja att avbryta. All information om deltagarna är anonyma och ingen annan kommer att kunna ta del av det.

Ifall du vill veta mer om de forskningsetiska principerna kan du läsa "God forskningssed" som finns på Vetenskapsrådet:

<https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forskningssed>



Härmed samtyckes till att nedanstående barn får medverka i ovan beskrivna studentprojekt, samt bekräftas att vi som vårdnadshavare har tagit del av informationen om Malmö universitetets behandling av personuppgifter, och Vetenskapsrådets forskningsetiska principer som säger att

- medverkan baseras på samtycke och detta samtycke kan när som helst återkallas. Alla som tillfrågas har alltså rätt att tacka nej till att delta, eller (om de först tackar ja) rätt att avbryta sin medverkan när som helst, utan några negativa konsekvenser.
- deltagarna kommer att avidentifieras i det färdiga arbetet
- materialet kommer enbart att användas för aktuell studie och kommer att förstöras eller sparas på Malmö universitet när denna är examinerad.

Barnets namn:.....

Dagens datum:.....

Namn, vårdnadshavare 1:.....

Namn, vårdnadshavare 2:.....

Vid gemensam vårdnad måste båda vårdnadshavarna underteckna blanketten.

8.2 Bilaga 2 Enkätfrågor

Vad är högläsning för dig? *

Lång svarstext

.....

Hur ofta har ni högläsning? *

- Varje dag
- En gång i veckan
- En gång i månaden
- Aldrig

Vilken högläsningspraktik använder du dig av i ditt klassrum? *

- Högläsning med en fysisk bok
- Digital uppläsning av bok
- Högläsning med en fysisk bok och bildstöd på storskärm

Vilken högläsningspraktik föredrar du personligen att använda dig av? *

- Högläsning med en fysisk bok
- Digital uppläsning av bok
- Högläsning med en fysisk bok och bildstöd på storskärm

Vad baserar du ditt val av skönlitterär bok på? *

Lång svarstext

...

Brukar ni samtala under tiden läsningen pågår? *

Ja

Nej

Brukar ni samtala efter läsningen? *

Ja

Nej

*

Att läsa för eleverna handlar om att den vuxne stannar upp och ställer en fråga till eleverna om vad ett ord betyder eller vad som finns på bilderna. Att läsa med ett barn innebär ett mer interaktivt sätt genom att läraren ställer frågor till eleverna om deras åsikter och tankar kring delar av boken.

Fundera på och beskriv om du som lärare läser med eleverna, för eleverna eller möjligtvis en kombination av båda? Ge oss gärna ett konkret exempel!

Lång svarstext
