



Linnéuniversitetet

Kalmar Växjö

Högläsning - bara att läsa högt?

*En kvalitativ studie av tre lärares syn på
högläsning*



Författare: Jennie Agebjörn &

Cecilia Stolt

Handledare: Martin Hellström

Examinator: Annette Årheim

Termin: VT -16

Ämne: Svenska

Nivå: Avancerad nivå

Kurskod: 4GN03E

Abstract

Reading aloud is regarded in the study as an occasion where a teacher reads to pupils and where this involves both reading and conversation about what has been read. It is a learning activity in which everyone together shares an experience. Reading aloud is moreover a way to develop the pupil's ability in reading and language. The aim of the study is to investigate teachers' views of reading aloud in schools. Three different teachers were interviewed and observed in the study. They work at different schools in grades 1 to 3. The result is based on interpretations of interviews and observations, and it shows that relaxation and conversation ability are two main purposes of reading aloud. As regards the teachers' methods there are similarities in the choice of book, the reading environment, and the work with the book. The result shows that the teachers see many advantages in reading aloud, but that the time aspect is significant for the extent to which they chose to work with reading aloud.

Nyckelord

Högläsning, arbetssätt, samtal, efferent läsning, estetisk läsning

Key words

Reading aloud, working method, conversation, efferent reading, aesthetic reading

English title

Reading aloud – just a matter of reading out loud?

A qualitative study of three teachers' views of reading aloud

Tack

Stort tack till de tre medverkande lärarna vars intervjuer ligger till grund för vår studie. Er profession har väckt många nya tankar hos oss.

Vimmerby, 2016-05-18

Jennie Agebjörn & Cecilia Stolt

Innehåll

1 Inledning	1
1.1 Syfte och frågeställningar	1
2 Bakgrund	2
2.1 Teoretiska utgångspunkter	2
2.2 Tidigare forskning kring högläsning	3
2.3 Arbetsätt med högläsning	5
2.3.1 Före högläsning	5
2.3.2 Under högläsning	6
2.3.3 Efter högläsning	7
3 Metod	8
3.1 Urval	8
3.2 Metodval	9
3.2.1 Intervju	9
3.2.2 Observation	9
3.3 Genomförande	9
3.4 Analysmetod	10
3.5 Metodkritik	11
3.6 Forskningsetiska överväganden	12
4 Resultat och analys	13
4.1 Syfte med högläsning	13
4.1.1 Avslappning	13
4.1.2 Utveckla samtalsförmåga	14
4.1.3 Analys av syfte med högläsning	15
4.2 Arbetsätt med högläsning	16
4.2.1 Före högläsning	16
4.2.2 Under högläsning	17
4.2.3 Efter högläsning	18
4.2.4 Analys av arbetsätt med högläsning	19
4.3 För- och nackdelar med högläsning	21
4.3.1 Analys av för- och nackdelar med högläsning	23
4.4 Sammanfattning av resultat och analys	24
5 Diskussion	25
5.1 Vidare forskning	28
Referenser	29
Bilagor	I
Bilaga A	I
Bilaga B	II
Bilaga C	III

1 Inledning

För att kunna orientera sig i dagens samhälle, där en stor del av informationsflödet förmedlas via skriven text, förväntas medborgaren ha goda språkkunskaper. Språkkunskaper är även väsentliga vid den muntliga kommunikationen med andra människor och för att kunna uttrycka sig är det av stor vikt att vara väl insatt i språket (Körling 2012:24, Dominikovic 2006:7 f.). Redan i tidig ålder läggs grunden för språkkunskaperna genom högläsning, det vill säga när en vuxen läser texter högt. I mötet med den upplästa texten stimuleras bland annat språkförmåga, kreativitet och förmåga att kunna ta en annan människas perspektiv. Dessutom bidrar högläsningen till att barnets egen ingång till läsprocessen påbörjas (Körling 2012:18 ff., Stensson 2006:120 ff.). Skolan har i uppdrag att utveckla dessa förmågor och ge eleven möjlighet att kunna verka och leva i samhället. Trots många fördelar med högläsning läser allt färre vuxna högt för sina barn. En minskad högläsning i hemmet kan få följder för resultaten i skolan därför är det av avgörande betydelse att högläsning äger rum i skolan då det bidrar till många elevers utveckling (Körling 2012:6 ff.). Varje dag bör en stund ägnas åt högläsning även då eleverna har lärt sig att läsa på egen hand. Människan har ett behov av att få uttrycka och bearbeta olika intryck vilket medför att samtal och reflektion är en betydelsefull del utöver att läsa högt (Stensson 2006:129 ff.). I studien uppmärksammas högläsningstunden i skolan och varför det är viktigt att läsa högt.

1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att undersöka vilken syn lärare har på högläsning i skolan där högläsning i detta fall innebär när en lärare läser högt för elever samt hur samtal inför högläsning och bearbetning under och efter högläsning kan se ut. I studien har tre olika lärare intervjuats och observerats. De är verksamma på olika skolor och i olika årskurser, 1-3.

Utifrån syftet ställs följande frågeställningar:

- Vilka syften har lärarna med högläsning i skolan?
- Vilka arbetssätt använder lärarna i anknytning till högläsning?
- Vilka för- och nackdelar ser lärarna med högläsning?

2 Bakgrund

Avsnittet inleds med en presentation av de teoretiska utgångspunkterna för studien följt av tidigare forskning. Avslutningsvis presenteras arbetssätt med högläsning.

2.1 Teoretiska utgångspunkter

Högläsning ses i denna studie som ett tillfälle där en lärare läser högt för elever och där högläsning innebär både läsning och samtal om det lästa. Det är en lärande aktivitet där lärare och elever tillsammans delar en gemensam upplevelse av en bok vilket bidrar till att nya synvinklar, tolkningar och tankesätt delges och tillägnas (Jakobsson 2012:152 ff.). Högläsning bidrar till ett samspel och lärande mellan flera olika individer där en dialog kan ske om exempelvis svåra ord och begrepp samt etiska eller moraliska frågor. Lärandet äger rum innan boken börjar läsas, under läsning av boken samt efter utläst bok. Bokens innehåll kan förmedla ord och känslor som ger möjlighet till elevers personliga tolkningar och erfarenheter. I samtalet sker ett samspel mellan individer där det blir möjligt att ta del av andras erfarenheter och berättelser.

Under högläsning sker dock interaktionen inte mellan olika individer utan det sker ett samspel mellan elever och text. Högläsning är en process som ger möjligheter för läsaren att frigöra sin egen fantasi och kreativitet samt göra egna tolkningar men även bidra till meningsskapande (Säljö 2013:209). Rosenblatt (2002:5 ff.) benämner samspelet, som sker mellan text och läsare, som transaktion. "En transaktion kräver två parter som rör sig fram och tillbaka i en slags spiralformad, icke-linjär och ömsesidig fram-och-tillbaka-rörelse där textens värld och läsarens värld tränger in i varandra" (Rosenblatt 2002:10). Transaktionen uttrycks på olika sätt beroende på vem som läser. Läsarens personliga erfarenheter sammankopplas med texten, känslor, människor och händelser och eftersom erfarenheter ständigt utvecklas, kan två individer aldrig läsa samma text på samma sätt. (Rosenblatt 2002:39). Rosenblatt (2002:10 f.) menar att läsaren kan läsa på olika sätt beroende på text och situation, vilket utvecklar olika typer av transaktioner. Hennes teori beskriver två olika förhållningssätt till läsning. Det ena förhållningssättet är *effe rent läsning* som innebär att läsaren utvecklar en förståelse av texten för att kunna finna direkt synliga svar. Läsaren försöker förstå det budskap som texten förmedlar. *Estetisk läsning* är det andra förhållningssättet och innebär istället att läsningen inbjuder till personliga och känslomässiga upplevelser, vilket utvecklar en

tolkande förmåga. När läsaren, i transaktionen med texten, lever sig in i berättelsen och genomlever de känslor och den stämning som skapas, ges det möjligheter till personliga tolkningar och synsätt (Rosenblatt 2002:10 f.). Beroende på vilket syfte läsaren har med sin läsning, läses texten antingen utifrån ett efferent alternativt estetiskt förhållningssätt. Rosenblatt (2002:8 f.) menar att texten ska ge läsaren en personlig upplevelse som i samtalet kan delges till andra och på så sätt utbyts flera olika tolkningar och kunskaper. För att eleverna genom samtalet ska kunna utveckla en förståelse, förutsätts att känslor, nyfikenhet, åsikter eller engagemang har väckts kring boken (Rosenblatt 2002:8 ff.). För att utveckla elevers läsning till en kreativ och tolkande process är det av stor vikt att de tillägnar sig förståelsestrategier som hjälper dem att förstå och tolka en text. Förståelsestrategier kan utveckla ett estetiskt förhållningssätt där upplevelser och tolkningar blir betydelsefulla i samtalet, exempelvis genom att ställa frågor till texten, göra tolkningar och sammanfatta textens viktigaste delar (Stensson 2006:29 ff.). För att uppnå ett estetiskt förhållningssätt är högläsning ett verktyg där eleverna är en del av upplevelsen genom att de lyssnar och samtalar om boken. Högläsning är en ingång till att uppmuntra elevernas estetiska läsning och utveckla förståelsestrategier. Det är därför av stor vikt att påbörja högläsning redan i tidig ålder och att den får pågå under hela skolgången, även när eleverna har lärt sig att läsa (Körling 2012:54).

2.2 Tidigare forskning kring högläsning

De allra flesta barn kommer redan i tidig ålder i kontakt med böcker men Körling (2012:6 f.) hänvisar till en undersökning gjord av Läsrörelsen, Junibacken och YouGov som visar att föräldrar i allt lägre utsträckning läser högt för sina barn. Resultat från Ewalds (2007) studie visar att även läsandet av böcker i skolan minskar samtidigt som elevernas intresse för litteratur avtar. Elevernas erfarenheter av högläsning i hemmet kan få betydelse för elevens skolgång. Körling (2012:7) menar att intresset för böcker kan öka genom att människor som kan läsa, läser högt för barn som befinner sig i sin läsutveckling. Dessutom är böcker och högläsning en stor del av elevernas utveckling och kunskapsinhämtande (Ewald 2007). Även Jönsson (2007) påvisar i resultatet i sin avhandling att högläsning av böcker är betydande då det stärker elevernas förmåga till att känna empati och få perspektiv på andra människors tankesätt och livssituationer.

En högläsningstund i skolan är ett gemensamt tillfälle där lärare och elever tillsammans delar en berättelse. Högläsning av böcker ger möjlighet att väcka olika

tankar hos läsare och lyssnare vilket inbjuder till samtal och diskussioner (Körling 2012:11). Det finns olika syften med högläsning. Läsaren kan exempelvis ha för avsikt att underhålla sina lyssnare, erbjuda avslappning, utveckla språket, stimulera fantasin, öva koncentrationsförmågan, diskutera samhällsrelaterade eller etiska frågor samt utveckla förmågan att känna empati. Vidare erbjuder högläsningen möjligheter att introducera och lära ut om olika ämnesområden eller genrer samt stärka självkänslan, förmedla ett kulturarv och lära om det förflutna (Stensson 2006:129).

En av de mest framträdande fördelarna med högläsning är att det hjälper barnet i sin egen läsutveckling och styrker förmågan att själv kunna ta sig an och förstå texter. Genom att få lyssna till lärarens högläsning förbereder sig eleven för de moment som läsningen innehåller och vilka förmågor som krävs för att kunna läsa på egen hand (Körling 2012:6 ff.). "Att lära sig läsa handlar om att få uppleva vad läsning är och att få förståelse för att vår förmåga att läsa ständigt utvecklas" (Körling 2012:6). Det är därför betydelsefullt att se på högläsning som grundläggande för alla, oavsett ålder och läsförmåga. För att ständigt utveckla sin läsförmåga och för att kunna bli en god läsare är det av stor vikt att högläsning sker kontinuerligt under hela skolgången (Körling 2012:45). I sin rapport ställer sig dock Meyer & Wardrop (1994) tveksamma till högläsningens positiva effekter för elevens individuella läsutveckling. De menar att högläsning får betydelse för elevens motivation till läsning, men att det inte påverkar eleven till att bli en skickligare läsare. Dessutom kan högläsning uppta en stor del av undervisningstiden vilket kan förhindra att andra viktiga arbetssätt, för att utveckla elevernas läsförmåga, åsidosätts. Stensson (2006:35 ff.) betonar även att läraren bör vara medveten om att högläsning åsidosätter andra ämnen och aktiviteter. Det är därför angeläget att ha ett tydligt syfte med högläsningen för att undvika att det blir en statisk process präglad av avslappning och drömmier. Har läraren ett tydligt syfte bidrar det dessutom till en mer framgångsrik och givande högläsning som skapar möjligheter till en läsupplevelse med djupa diskussioner och utbyten av tankar och erfarenheter. Körling (2012:19 ff.) menar att utöver läsförmågan stärks även elevens kunskaper om språkets uppbyggnad utifrån grammatiska och skriftspråkliga aspekter. Högläsning blir ett verktyg för att ge skriftspråket liv, vilket hjälper eleverna i deras egen textproduktion. Eleverna får lyssna till skrivet språk där meningsuppbyggnad och grammatik synliggörs. Ordförrådet utökas genom att de dels får lyssna till nya ord, dels hur de artikuleras och högläsning blir därför "en muntlig ingång i skriftspråket"

(Körling 2012:20). Även elevernas intresse för böcker och läsande kan öka genom högläsning eftersom de får möjlighet att ta del av olika typer av texter och genrer. De får förståelse för olika texters uppbyggnad och hur innehållet väcker olika känslor beroende på hur läsaren lever sig in i texten. Innehållet skapar möjligheter till diskussioner och utbyten av erfarenheter kring exempelvis värdegrundsfrågor och kunskaper vilket stärker gemenskapen i gruppen men även elevens självkänedom (Körling 2012:18 ff.). Högläsning bidrar dessutom till att elevens kreativitet, fantasi och logiska tänkande utvecklas (Fox 2001:23). Dörrar öppnas och möjligheten att få kliva in i en ny, främmande värld där fantasin inte har några gränser hjälper lyssnaren att skapa inre bilder för att uppnå en djupare förståelse (Stensson 2006:32 f.). Elevens förståelse utvecklas genom olika strategier och beroende på om lärarens syfte är att träna efferenta eller estetiska förhållningssätt kan samtalet ta olika vändningar (Rosenblatt 2002:10 f.). I det praktiska arbetet med en högläsningbok är förståelsestrategierna viktiga stödstrukturer för att i den gemensamma upplevelsen kunna utbyta erfarenheter och kunskaper (Jönsson 2007:74 ff.).

2.3 Arbetssätt med högläsning

Nedan redogörs för hur olika arbetssätt med högläsning kan se ut. Avsnittet är indelat i tre huvudrubriker, "Före högläsning", "Under högläsning" samt "Efter högläsning". Under rubriken före högläsning presenteras allt arbete som sker innan boken börjar läsas för första gången såsom valet av högläsningbok samt hur förberedelser kan påverka läsoplevelsen. Under rubriken under högläsning presenteras betydelsen av en god läsmiljö följt av framförandets betydelse för att kunna väcka intresse och erbjuda en läsupplevelse. Under högläsning innebär allt arbete som sker under den tidsperiod som boken läses, exempelvis genom återkoppling inför ett nytt kapitel, diskussioner kring svåra begrepp och handling samt reflektioner och frågeställningar efter ett avslutat kapitel. Under rubriken efter högläsning presenteras det arbete som sker när boken är utläst såsom att samtala om bokens handling eller dramatisera och skriva egna böcker.

2.3.1 Före högläsning

För att uppnå en meningsfull och givande högläsningstund krävs ett noggrant och genomtänkt bokval. Valet baseras ofta på vilket syfte läraren har med sin högläsning och tenderar att se olika ut beroende på om högläsningen ska verka för exempelvis avslappning, underhållning, diskussioner om värdegrundsfrågor, att skapa nyfikenhet

för andra texttyper eller att lära om livet och samhället. Utöver syftet med högläsningens boken bör innehållet enligt både Lindö (2005:14 f.) och Rosenblatt (2002:69 f.) intressera eleven och vara möjligt att relatera till samtidigt som det ska utmana genom att förmedla alternativa livsöden och erfarenheter. Därutöver bör valet av bok grundas på elevernas tidigare förkunskaper och vad de läst innan. Böckerna ska utmana och stegvis skapa utvecklingsmöjligheter där innehållet ska stimulera fantasin samt verka för att utveckla goda medborgare med kunskaper om livet (Lindö 2005:14 f.). Det är en svårighet att hitta en lämplig bok som passar och intresserar alla elever. Om boken inte fångar alla elever är risken att de förlorar sin koncentration, vilket även påverkar delaktigheten och förståelsen för innehållet (Stensson 2006:120 f.). Dominikovic (2006:140 ff.) ser hur högläsning kan bli ett passivt tillfälle för en del elever och att de istället för att lyssna till boken, börjar tänka på andra saker.

Utöver valet av bok krävs dessutom förberedelser i arbetet med boken. För att kunna ge en läsoplevelse krävs insyn i boken, dels för att kunna avgöra om språket är lämpligt, dels för att kunna förmedla texten på ett förståeligt och bra sätt. Möjligheten att kunna levandegöra texten med hjälp av gester, röstläge och minspel ökar avsevärt. Dessutom är det möjligt att förbereda vilka begrepp och uttryck som eventuellt ska diskuteras samt var det lämpar sig att ställa frågor till eleverna (Fox 2003:40 ff.). Genom att ha läst boken innan uppstår det inga överraskningar som inte passar sig att dela med eleverna vid tillfället. Förberedelser ger större möjligheter att kunna styra samtalet och vara beredd på vilka frågeställningar som kan dyka upp (Chambers 2011:74). Efter bokval och förberedelser kan det, beroende på lärarens syfte, vara betydelsefullt att diskutera med eleverna om bokens framsida, rubrik, eventuella karaktärer samt läsa bokens baksidestext. Samtalet bidrar till att elevernas tankeprocess startar och de får dela med sig av vad de tror boken handlar om, vilket i sin tur kan väcka intresse för högläsningens boken (Lindö 2005:55 ff.).

2.3.2 Under högläsning

En god läsmiljö är en avslappnad, lugn plats där både läsare och lyssnare deltar i en gemensam aktivitet. Pettersson (2007:6) poängterar vikten av att det skapas rutiner med högläsningstillfället såsom schemalagda lästider och bestämda sittplatser. Det är dessutom betydelsefullt att välja en tidpunkt på dagen då eleverna är pigga och aktiva för att högläsningen ska bli relevant och stimulera till diskussion och intresse (Stensson

2006:120). En god läsmiljö handlar dock lika mycket om hur bokens innehåll framförs genom högläsningen. För att fånga läsaren betonar Fox (2003:41 f.) och Lindö (2005:54 f.) hur viktig ögonkontakten mellan läsare och lyssnare är samt hur kroppsspråk, minspel och röstläge används för att uttrycka känslor som beskrivs i boken. Genom att betona betydelsefulla ord och händelser, variera röstläget och göra pauser väcks ett större intresse för boken, vilket i sin tur leder till att innehållet blir lättare att minnas. Högläsning blir något roligt och dessutom utvecklas språket och koncentrationsförmågan. För att öka förståelsen för bokens innehåll samt bibehålla elevernas intresse är det av stor vikt att stanna upp och reflektera över ord och uttryck samt bokens handling (Chambers 2011:218).

2.3.3 Efter högläsning

Efter att högläsning av en bok har avslutats poängterar Stensson (2006:29 ff.) vikten av att samtala om boken för att uppnå en djupare förståelse för innehållet och för att kunna bearbeta sina upplevelser och känslor tillsammans med andra, vilket utvecklar det estetiska förhållningssättet. Stensson (2006:20) betonar att samtalet blir reflekterande om elevernas egna tolkningar prioriteras framför rätt- och felfrågor. Genom att ta del av varandras tolkningar blir samtalet mer utvecklande. Chambers (2011:135 ff.) beskriver att det gemensamma samtalet kan ta sin utgångspunkt i tre teman, att utbyta entusiasm, att utbyta frågetecken samt att utbyta kopplingar. Dessa tre teman bygger på varandra och beroende på vilka behov gruppen har, får det betydelse för vilket tema som är mest i fokus. Att utbyta entusiasm innebär att kunna dela med sig av sina känslor och intryck om boken. Att utbyta frågetecken innebär att sådant som varit svårt att förstå diskuteras. Samtalet erbjuder möjligheter att ta del av andras reflektioner och tolkningar av bokens innehåll. Att utbyta kopplingar ger möjligheter att upptäcka mönster och se samband mellan olika faktorer i boken såsom språket och karaktärer. För att kunna aktivera fler elever och kunna öka individens talutrymme förespråkar Karweit (1994), i sin studie, mindre grupper vid högläsning och samtal. I de mindre grupperna ges eleverna möjlighet att utveckla en djupare förståelse och reflektera över sitt eget tänkande. Rosenblatt (2002:7 ff.) är av samma mening och menar att när eleverna tränas i att delge och ta del av andras tolkningar, utvecklas det estetiska förhållningssättet. I dagens skola sker dock ofta högläsningen i helklass, vilket medför att även gruppstorleken kan påverka koncentrationen. I helklass riskerar samtalet att anta en mer fråga-svar-

kommunikation där elevernas upplevelser försummas och bokens innehåll blir mer framträdande, vilket tyder på ett mer efferent förhållningssätt (Rosenblatt 2002:10 ff.).

Utöver samtalet finns det andra sätt att bearbeta sina känslor och tankar om boken. Genom att exempelvis måla, dramatisera eller skriva egna böcker ges eleven möjlighet att uttrycka sina behov. De olika sätten att bearbeta en läst bok utvecklar elevernas förståelsestrategier att sammanfatta, ifrågasätta, jämföra och kritiskt granska textens innehåll (Stensson 2006:29 ff.).

3 Metod

Avsnittet inleds med en presentation av de urval som studien baseras på följt av vilka metodval som gjorts. Vidare presenteras genomförandet samt den analysmetod som ligger till grund för undersökningen. Avslutningsvis redogörs för metodkritik och vilka etiska överväganden som gjorts.

3.1 Urval

Syftet med studien är att undersöka vilken syn tre lärare har på högläsning. Studien utgår från en kvalitativ ansats eftersom frågeställningarna berör lärarens syfte med högläsning och eftersom intresset ligger i att följa arbetssätt, förstå synsätt, urskilja handlingsmönster samt kunna ge exempel (Trost 2005:14). Genom att göra en kvalitativ studie ges möjligheten att få en helhetssyn på några lärares syn på högläsning samt se sammanhang utifrån en mindre undersökningsgrupp vilket möjliggör en fördjupad förståelse av frågeställningarna (Bjørndal 2005:108). Undersökningen genomfördes på tre olika skolor i en sydsvensk kommun. Vidare genomfördes den även i tre olika årskurser, 1-3. Undersökningsgruppen består av tre kvinnliga lärare med olika lång yrkeserfarenhet och grundlärarutbildning. Intervjuerna och observationerna utfördes hos lärare som vi tidigare haft kontakt med. Det skapar en trygghet och fokus kan läggas på intervjuerna och observationen. Dessutom bidrar det till ett mer naturligt och avslappnat klimat under observationerna då eleverna är vana vid vår närvaro. På grund av tidsbegränsning bygger urvalet på skolor där kontakter tidigare har knutits. Stukat (2011:69 f.) menar att det är ett urval baserat på att undersökningsgruppen är lättillgänglig och benämner urvalet som ett bekvämlighetsurval.

3.2 Metodval

Undersökningen baseras på två insamlingsmetoder, intervju och observation. De kompletterar varandra och gör det möjligt att ta del av respondenternas synsätt på ett djupare plan. Med hjälp av intervjuerna framförs tankar om ämnet och med hjälp av observationerna synliggörs vad som sker. Både intervju och observation är bra metoder för insamling av kvalitativ data (Bjørndal 2005:112).

3.2.1 Intervju

För att ta reda på respondentens tankar, känslor och erfarenheter om ett specifikt ämnesområde skapar intervjuaren frågor (Trost 2005:33 ff.). Den intervjuguide som formulerades till undersökningen (se bilaga A), präglas av öppna frågor vilket Stukat (2011:42 ff.) beskriver som en semistrukturerad intervjuform. Den semistrukturerade intervjun karaktäriseras av att intervjuaren är fokuserad på vilket område som frågorna ska behandla men är öppen för att ställa frågor i den ordning som bäst lämpar sig i situationen. Intervjuaren har ett antal frågor att utgå från men är, utifrån respondentens svar, fri att följa upp svaren eller ställa eventuella följdfrågor som fördjupar insamlad data. För att komplettera intervjun genomfördes även observationer.

3.2.2 Observation

Observationer genomförs för att "man vill ta reda på vad människor faktiskt gör, inte bara vad de säger att de gör" (Stukat 2011:55). Observatören tittar och lyssnar för att uppmärksamma mönster och händelser som sker i den spontana situationen. Undersökningen utgår från en strukturerad observation som enligt Stukat (2011:56) kännetecknas av användandet av ett observationsschema med utvalda områden som ska registreras samt att observatören noterar vad som sker utan att vara delaktig i situationen. Det observationsschema som formulerades till undersökningen präglas av förutbestämda faktorer som observerades (se bilaga B).

3.3 Genomförande

Kontakt togs med samtliga lärare i undersökningen genom att ett missivbrev (se bilaga C) med information om undersökningen skickades ut. I missivbrevet ingick även ett underskriftsformulär på vilket samtliga lärare gav sitt godkännande till deltagande i studien. För att uppnå ett strukturerat tillvägagångssätt formulerades ett

observationsschema och en intervjuguide uppdelad i två olika delar, en inför observationen och en för användande efter observationen. Arbetsgången var uppbyggd enligt följande: inledningsvis genomfördes en längre intervju där respondenten fick svara på frågor om sitt syfte med högläsning, sitt arbetssätt samt vilka eventuella för- och nackdelar som finns med högläsning. Därefter genomfördes en observation av ett högläsningstillfälle med avseende på läsmiljön under tillfället samt arbetsgången under tillfället (före, under och efter högläsning). Avslutningsvis genomfördes en kortare intervju där respondenten fick delge sitt syfte och sin syn på observationstillfället. Vid varje intervjutillfälle deltog två intervjuare, en aktiv och en passiv, samt en respondent. Bjørndal (2005:35) anser att två personer upplever en och samma situation på olika sätt och lägger märke till olika händelser och detaljer. Samtliga intervjuer och observationer genomfördes i lärarnas egen arbetsmiljö som Stukat (2011:45) benämner som fältintervjuer, där intervjuaren träffar respondenten i dess vardagliga miljö. Både Trost (2005:44 f.) och Stukat (2011:45) menar att det bidrar till trygghet hos respondenten. Intervjuerna spelades in, efter godkännande från respondenterna, vilket enligt Trost (2005:53 ff.) är användbart vid analysen för att inte missa viktiga aspekter som sägs samt att det frigör intervjuaren till att endast koncentrera sig på intervjun. I vårt fall antecknade en av oss om något fel skulle uppstå med inspelningen vilket fungerade som ett komplement till inspelningen. Vid samtliga intervjutillfällen var det samma person som intervjuade respektive samma person som antecknade eftersom Trost (2005:57 ff.) menar att bearbetningen och analysen tar sin början redan vid intervjuandet. Det gör det möjligt att få en mer likvärdig intervjusituation.

3.4 Analysmetod

Analys- och bearbetningsprocessen tog vid först efter att alla intervjuer och observationer var genomförda. Trost (2005:127) rekommenderar intervjuaren att inte analysera och tolka i direkt anslutning till intervjun utan att det ska ske med en viss distans. Det första steget efter genomförda intervjuer och observationer var att sammanställa data genom att sammanfatta observationerna och transkribera intervjuerna. Utifrån insamlad data skapades kategorier med tillhörande underkategorier för att kunna strukturera och sammanställa materialet. Kategorierna är "Lärarens syfte med högläsning", "Lärarens arbetssätt med högläsning" och "Lärarens för- och nackdelar med högläsning". Kategorin lärarens arbetssätt är indelad i tre underrubriker, före högläsning, under högläsning och efter högläsning. Under varje enskild kategori

sammanställdes sedan samtliga lärares svar för att kunna få en överblick över resultatet. Bjørndal (2005:18) beskriver analysprocessen som en process där forskaren måste välja ut och fokusera på utvalda delar som är viktiga för den specifika undersökningen där vissa delar medvetet valts bort. I arbetet med analysen användes överstrykningspennor för att tydliggöra de olika kategorierna samt för att hitta likheter och skillnader. Trost (2005:132) menar att det är en teknik som tydliggör och underlättar sökandet. Lärarnas syn på högläsning presenteras under respektive kategori med hjälp av citat som kommenteras och analyseras utifrån våra tolkningar.

3.5 Metodkritik

I studien används en kvalitativ metod då intresset ligger i att ta reda på några lärares syn på högläsning utifrån syfte, arbetssätt samt för- och nackdelar. Eftersom vår intention inte var att generalisera synen på högläsning, utan att enligt Bjørndal (2005:108) få en helhetssyn på några lärares uppfattning, ger en kvalitativ metod en fördjupad förståelse. Fördelen med en kvalitativ studie är att respondenten ges större frihet att uttrycka sina tankar och åsikter om det undersökta området. Bjørndal (2005:108) menar att en kvalitativ studie ökar trovärdigheten. Nackdelen med metoden är att det är forskarens eget intresse som ligger till grund för insamlingen av data vilket leder till ett subjektivt perspektiv. Däremot var vi medvetna om vår påverkan och försökte agera neutralt för att minimera vår inverkan på lärarna.

Urvalets storlek har betydelse för studien. Stukát (2011:42 ff.) menar att ett för stort antal intervjuer är tidskrävande och risken finns att analysen blir ytlig. Valet av att genomföra några intervjuer grundar sig därför i att minimera risken av ytlighet och istället göra en djupare granskning av den insamlade data. I och med att undersökningsgruppen är förhållandevis liten går studiens resultat inte att generalisera, utan syftet är att ta reda på tre lärares syn på högläsning och hur de praktiskt arbetar med det.

Valet att inleda med en intervju följer av att vi ville få en inblick i lärarnas tankegångar om syftet med högläsning. Observationen genomfördes för att se hur arbetet med ett högläsningstillfälle ser ut. Den efterföljande intervjun baseras på att få reda på lärarens reflektion om högläsningstillfället samt ställa frågor om det observerade högläsningstillfället. Intervjufrågorna skickades inte ut i förväg utan lärarna fick endast i

stora drag veta vad intervjun skulle handla om. Tanken var att lärarnas svar inte skulle vara planerade utan spontana och ärliga. Samtliga lärare fick därmed samma förutsättningar och förberedelsetid. Hade frågorna skickats ut i förväg hade svaren däremot kunnat bli mer omfattande. Lärarna hade kunnat förbereda sig inför intervjun men vi hade kanske gått miste om deras faktiska bild av verkligheten. Efter transkriberingen upplever vi att fler följdfrågor kunde haft betydelse för vår studie och fördjupat resultatet. En nackdel var att vi båda deltog vid samtliga intervjuer vilket påverkade effektiviteten. Hade vi delat upp intervjuerna mellan varandra hade vi haft möjlighet att genomföra fler intervjuer, men då eventuellt gått miste om intressanta tankar och åsikter (Stukát 2011:42 ff.).

Istället för en enskild observation hos varje lärare hade det varit intressant att genomföra flera. Det hade gett möjlighet att i ett större perspektiv se hur lärarna, utifrån deras intervjusvar, arbetar med högläsning i praktiken. Vi båda medverkade som observatörer dels för att fyra ögon ser mer än två, dels för att olika situationer tolkas olika beroende på observatör. Observationsschemat visade sig vara till stor fördel, då risken att observera sådant som inte har någon relevans för studien minskar.

I och med de förutbestämda kategorierna, utifrån vad som anses som relevant information, finns risken att vi går miste om andra intressanta aspekter. Det kan bli konsekvenser av att vi fastnar i kategorierna och missar andra infallsvinklar. Bjørndal (2005:118 f.) beskriver dock analysprocessen som en process där forskaren måste välja ut vissa delar som är relevanta för undersökningen varav vissa automatiskt väljs bort. I analysprocessen är det även våra tolkningar av lärarnas intervjuer som presenteras i resultatet vilket medför att om någon annan hade gjort samma analys hade de med stor sannolikhet fått ett annat resultat då dennes tolkningar hade varit annorlunda.

3.6 Forskningsetiska överväganden

Vetenskapsrådet (2002:6 ff.) presenterar fyra huvudkrav som tagits hänsyn till i studien. Dessa benämns *informationskravet*, *samtyckeskravet*, *konfidentialitetskravet* samt *nyttjandekravet*. Genom att deltagarna informerades om syftet med studien med hjälp av ett missivbrev godkände de sin medverkan. Vidare informerades även deltagarna om att medverkan är frivillig samt att alla är anonyma. De insamlade uppgifterna kommer endast att användas för forskningens ändamål och kommer efter arbetets publikation att raderas.

4 Resultat och analys

I följande avsnitt presenteras resultatet utifrån tre rubriker, "Syfte med högläsning", "Arbetsätt med högläsning" samt "För- och nackdelar med högläsning". Under varje rubrik presenteras resultat baserat på intervjuerna och observationerna. Därefter följer en sammanfattande analys av respektive rubrik.

4.1 Syfte med högläsning

Två viktiga syften med högläsning är avslappning och utvecklandet av samtalsförmågan. I avsnittet nedan presenteras lärarnas tankar med dessa syften. Avslutningsvis görs en analys av syftet med högläsning.

4.1.1 Avslappning

Högläsning ses som en avslappnande stund präglad av gemenskap. Samtliga lärare kombinerar högläsning- och fruktstund för att samla gruppen och få eleverna att slappna av. Högläsning ger eleverna avslappning i den bemärkelsen att de själva inte behöver avkoda ord. Det är dessutom ett sätt att ge avslappning efter annat arbete eller som övergång mellan olika aktiviteter och verksamheter. I citaten nedan beskriver två av lärarna sin syn på högläsning som avkoppling.

Ja, det här är en sådan här dag där vi har haft nationella prov. De är lite trötta, de har varit lite spända. Vi har haft nationella prov igår med. De behövde ha lite avslappning och vi behövde ta det lite lugnt så det var väl därför jag läste ganska länge idag också (Lärare A).

Det kan vara jättebra att ha i slutet på dagen också egentligen för att just varva ner innan det är dags att gå vidare till nästa verksamhet, om man går hem eller om man ska till fritids. Det är lite lugnt, det är en lugn start för dem. Det är en bra övergång till saker och ting med högläsning tycker jag (Lärare A).

Min inställning är att det är en mysig stund. Framst är det väl att det är en mysig stund, man märker att det är många barn som tycker om att lyssna (Lärare B).

Att högläsning ofta ses som en gemensam stund för avkoppling har till viss del synts under observationerna då eleverna var samlade på sina platser och åt sin frukt under högläsningen. Vid ett observationstillfälle fick även eleverna tillåtelse att rita under

tiden de lyssnade, vilket lärare A ser som avslappnande och ger exempel på i citatet nedan.

Det är skönt att varva ner lite och så hämtar dem frukten och då ritar de lite om de vill göra det. Det här med att göra någonting under tiden man lyssnar, det tror jag är jättebra. Jag har ju varit i klassrum själv när läraren läser, då får man inte ens röra en penna, man ska sitta helt still och lyssna. Jag klarar inte det själv och jag tror inte att det hjälper lyssnandet utan det blir bara en spänningsgrej. Jag tycker inte om att sitta rakt upp och ner och stirra rakt ut i luften, då somnar jag (Lärare A).

Något som observerades, som inte kännetecknas av avslappning, var att eleverna skulle svara på frågor innan, under och efter högläsning, vilket kräver ett aktivt lyssnande. Den höglästa textens handling är uppbyggd utifrån en röd tråd som elevernas förväntas kunna följa.

4.1.2 Utveckla samtalsförmåga

Samtliga tre lärare i studien poängterar samtalets betydelse för förståelsen och förmågan att känna empati för andra, att kunna återberätta och att kunna analysera. De menar även att samtalet ger möjligheter att fantisera om bokens handling samt att utveckla ordförrådet genom diskussion om svåra begrepp och uttryck. I citaten nedan beskrivs lärare C och B:s tankar om samtalets betydelse.

Syftet är en läsoplevelse och kunna prata om texten, vad det är som händer, ha en dialog, ett samtal, se om de hänger med, om de förstår, om de kan hålla en röd tråd när de berättar, återberättar vad som händer. Det är ju vad som står i kunskapskraven, de ska ju kunna återberätta, man ska ju kunna hålla en röd tråd (Lärare C).

Få in pratet, ja, hur någon annan tänker. Ibland är det lättare att prata om en låtsasperson och vad som händer och dra paralleller till det som händer i vår verklighet (Lärare B).

När läraren läser boken väcks tankar hos eleverna som de har ett behov av att få uttrycka i samtal. Hos samtliga lärare observerades samtal där det ställdes frågor om händelser och karaktärer. Eleverna fick även återberätta om sådant de hade läst under föregående kapitel.

4.1.3 Analys av syfte med högläsning

Utifrån vad som sagts under intervjuerna tolkas avslappning vara en viktig del i högläsning. Det är en svårighet att tolka vad lärarna i studien menar med avslappning då eleverna förväntas vara aktiva och besvara frågor innan, under och efter högläsning. För att eleverna ska kunna besvara de frågor som läraren ställer, exempelvis varför karaktären väljer att göra på ett speciellt sätt eller vad eleverna tror ska hända, krävs aktivitet och engagemang. De anknyttande frågorna är antagligen tänkt att vara ett stöd för elevens förståelse och för att bibehålla den röda tråden. Det är ett sätt att utveckla förståelsestrategier som eleven kan använda vid sin egen läsning men det kräver aktivt deltagande (Stensson 2006:120 f.). Eftersom lärarna ofta högläser i anslutning till en rast, då eleverna kan vara trötta, är syftet att ge eleverna avkoppling genom att läraren och inte eleven läser ur en bok. Problematiken som uppstår är när det under observationerna, iaktogs hur lärarna bad eleverna att återberätta och svara på frågor om boken. Avslappning i detta fall innebär ett aktivt lyssnande och att eleverna är koncentrerade på lärarens högläsning. Stensson (2006:120) motsätter sig att högläsning ska ses som avslappning och framhåller istället att det bör ske vid en tid då eleverna är pigga eftersom det är en process som kräver aktivt deltagande då det ständigt sker ett samspel, en transaktion, mellan text och lyssnare. Trots att lärarna i studien är medvetna om högläsningens vinster är avslappning ändå huvudsyftet för lärare A och B. Vår tolkning är att avslappning i detta avseende är att eleverna blir lästa för och själva inte behöver lägga tid och energi på sin läsning. Högläsning är ett stöd för att utveckla den egna läsningen och förmågan att själv kunna ta sig an och förstå texter (Körling 2012:6).

Lärare C framhöll istället att syftet var att kunna samtala om boken. Det är i samtalet som eleverna delger sina tankar och tolkningar (Stensson 2006:29 ff.). Lärare A och B poängterade också vikten av att kunna samtala men eftersom de även ser högläsning som avkoppling uppstår en motsättning då samtal kräver aktivt deltagande. Ytterligare en motsättning uppstår när lärarna enbart ställer frågor med direkt synliga svar då skönlitterära böcker väcker tankar, erfarenheter och känslor hos eleverna som de då inte ges utrymme att uttrycka. Rosenblatt (2002:11) beskriver det som en pedagogisk konsekvens när lärare uppmuntrar eleverna att läsa tolkningsbar litteratur utifrån ett efferent förhållningssätt. Oavsett om samtalet inbjuder till bearbetning och tolkning är det en svårighet att aktivera alla elever. En annan avgörande faktor är valet av bok.

4.2 Arbetssätt med högläsning

Intervjuerna och observationerna visar att arbetet med böcker ser olika ut. Det är en process som inleds med val av bok. Det är ett val som får betydelse för hur arbetet med boken kan komma att se ut. Syftet kan exempelvis vara att arbeta med en tradition, diskutera olika teman såsom mobbning, kärlek och utanförskap eller arbeta med språket i boken i form av ordklasser eller svåra ord och begrepp.

4.2.1 Före högläsning

Innan högläsning sker ett val av bok, därefter bör förberedelser genomföras för att kunna erbjuda en läsupplevelse. Resultat från intervjuerna visar att lärarna ofta tar hjälp av en bibliotekarie vid valet av böcker. Det är även vanligt att valet sker i arbetslaget eller att eleverna får rösta på böcker som läraren har valt ut. Samtliga lärare poängterar att valet av bok är viktigt för att eleverna ska kunna relatera till handlingen till sin egen förkunskap och på så vis bli intresserade. Lärare A berättar i citatet nedan om ett exempel där valet av bok inte passade elevgruppen.

Jag vet, vi tog in någon bok någon gång och då handlade den om någon 15-årig kille eller något sånt där. Det fungerade ju inte alls. Den fick vi avbryta för de tappade totalt och likadant läste vi någon som hände förr, på 70-talet, någon ungdom på 70-talet. Det fungerade inte heller, för de fattade ingenting, vart är hans mobiltelefon? Ungefär sådär, därför så måste man ju anpassa det efter samhället och anpassa det efter de åldersgrupperna som man har. Håller man sig ungefär i deras åldersgrupp, om man säger, och sen det är lite spännande och sådär, då får man med sig nästan alla (Lärare A).

Vidare menar lärarna dessutom att bokvalet ibland baseras på att läraren vill presentera nya genrer som eleverna kanske inte skulle ha läst annars. Därutöver kan valet grunda sig i ett speciellt tema som läraren vill diskutera, i vissa fall sådant som är aktuellt i klassen. Lärare C framhåller dessutom att högläsningens boken kan ge möjligheter att arbeta med språket. Nedan presenteras samtliga lärares tankar om valet av högläsningens bok.

Det är roligt att kunna presentera böcker och texter som eleverna kanske inte skulle ha valt. Syftet är ju att få ta del av annan litteratur som man inte skulle välja själv (Lärare B).

Det kan ju också vara så att det händer mycket på rasten så man väljer en bok som har med det att göra, att nu ska vi jobba med barn som har problem på rasten, som inte har någon kompis att leka med, lite mobbingrelaterat. Då väljer man en bok som kanske anknyter till det för att det ska bli lite diskussionsunderlag av det hela (Lärare A).

Du ska även kunna arbeta med det utifrån, till exempel med ordklasser, vad som helst. Då använder vi ett kapitel som vi har läst precis nyligen. Då brukar jag kopiera de sidorna, sen så tittar vi på till exempel meningarna och sen ska vi plocka ut ordklasser, till exempel jobbar vi med substantiv, då ska de leta substantiv i texten (Lärare C).

Som resultatet visar beror ofta valet av bok på vilket syfte läraren har med sin högläsning. Under intervjuerna framkom det även att de olika lärarna hade olika syften med den aktuella boken. Lärare A:s bokval grundades i att de inom den närmsta tiden skulle få besök av författaren till högläsningens boken och att eleverna därigenom skulle kunna förbereda sig med frågor. Lärare B hade under observationstillfället ingen aktuell högläsningens bok utan läste ur ett material som utvecklar läsförståelsen. Lärare C:s val av bok baseras på att hon vill ge eleverna en läsupplevelse och för att kunna skapa diskussioner och samtal.

4.2.2 Under högläsning

Under högläsning är det viktigt att skapa en god läsmiljö och att boken framförs på ett inlevelsefullt och intresseväckande sätt. Intervjuresultaten tyder på att lärarna försöker skapa en rutin med sin högläsning genom att den sker på schemalagd tid, ofta innan rasten. I samtliga klasser är eleverna placerade vid sina ordinarie bänkplatser. Lärare A och C betonar dock att de gärna skulle låta eleverna sitta på en matta på golvet men att det av olika skäl inte fungerar i de grupperna.

När de går i ettan sitter de oftast på golvet, på mattan, just för att det är jobbigt för dem att sitta på stolar, för ryggen och kroppen. Sen blir det mindre och mindre av mattan därför att de klarar inte riktigt av att vara på mattan för det blir lite mer slagsmål och brottningsmatch istället då. Sen är de lite för stora så de får liksom inte plats på samma sätt, så nu är det mer att de sitter i sina bänkar (Lärare A).

Som lärare A beskriver i citatet ovan sitter eleverna på sina ordinarie platser för att kunna skapa en lugn och avslappnad läsmiljö. Under observationerna iaktogs moment som skulle kunna störa en god läsmiljö, såsom att eleverna slängde sina fruktrester och att några elever fokuserade på material som låg kvar på deras bänkar från tidigare

lektioner. Under en av observationerna var det dessutom tillåtet att rita vilket medförde en del rörelse i klassrummet för att hämta material. Lärare A berättar däremot i citatet nedan att hon inte ser det som störningsmoment.

De hamnade snabbt in i den här världen och även fast de håller på att pyssla med annat, de går och hämtar sina pennor eller de gör någonting annat, några sitter och småpratar, så märker man att de hör ändå för när det kommer något lite småröligt så skrattar de. Man tror inte det när man ser dem, först så tänker man att "äsch, de lyssnar ju inte alls" men sen märker man att det gör de faktiskt och just det här pysslandet samtidigt, det tror jag är ganska bra. (Lärare A).

Aspekter för att skapa en god läsmiljö och för att kunna fånga elevernas intresse är att läraren levandegör texten med hjälp av kroppsspråk, minspel och röstläge. Detta observerades under två av tre observationstillfällen där lärarna exempelvis borstade bort löv från benet, himlade med ögonen samt viskade och skrek vid passande tillfälle i boken.

4.2.3 Efter högläsning

Efter en utläst bok är det betydelsefullt att få bearbeta och uttrycka känslor och funderingar om boken. Resultatet från intervjuerna och observationerna visar att lärarna arbetar med boken på olika sätt. Det vanligast förekommande arbetssättet är att ställa frågor och samtala om bokens handling och elevernas egna tolkningar enligt de intervjuade lärarna. De framhäver även att det finns flera möjliga sätt att bearbeta boken. Lärare A berättar nedan att den gemensamma högläsningens boken ibland blir utgångspunkt för elevernas egna författarskap.

Många har ju blivit sugna på att de vill skriva egna böcker och lite sådär. Hur hade du kunnat göra då, om du skulle skriva om den, vad hade du kunnat använda dig av den här boken då och lite sådana saker diskuterar vi då (Lärare A).

I arbetet med en utläst bok förekommer det dock inte några skillnader i någon större utsträckning. Samtliga lärare berättar att olika böcker medför olika möjligheter till efterarbete och till stor del beror det på elevernas reaktion. Nedan i citaten beskriver lärare A och B hur olika böcker väcker tankar i olika utsträckning.

En del böcker märker man att den här, den här liksom, den var mysig att läsa men den satte inga direkta spår och då finns det inte så mycket att säga, den var bra blir det då. Det är väldigt

olika beroende på böcker hur de reagerar och vad det finns efteråt. En del så blir de så sugna att köra igång direkt så de "men kan vi inte få skriva lite nu", så det är lite olika vad det är för bok (Lärare A).

Och samma efterarbetet ibland lägger vi god tid på att de ska sammanfatta och återberätta eller prata två och två och tänka till kring handlingen och ibland bara slut, rast, vila (Lärare B).

Under observationerna gavs aldrig tillfället att se hur lärarna arbetar med en utläst bok, dock var det möjligt att observera hur de arbetar efter ett färdigläst kapitel. Lärare B hade under observationstillfället syftet att träna förståelsestrategier. Eleverna fick efter högläsningen besvara frågor av både öppen och slutna karaktär. Avslutningsvis fick även eleverna blunda och lyssna på en text två gånger, varav andra gången skulle de måla vad de hörde att läraren läste. Även hos lärare A och C besvarades frågor men av mer spontan karaktär och där högläsningstillfället var mindre strukturerat.

4.2.4 Analys av arbetssätt med högläsning

Vid valet av bok framhäver samtliga lärare vikten av att den ska intressera och fånga eleverna. Svårigheten är att välja en bok som passar eleverna men en viktig utgångspunkt är att de kan relatera till handlingen. Lindö (2005:14 f.) är av samma mening och menar att bokens innehåll ska vara relaterbart och beskriva händelser som anknyter till elevernas verklighet. Dessutom ska den utveckla elevernas språkliga förmåga och aktivera fantasin. Även Rosenblatt (2002:69) poängterar vikten av ett fångslande innehåll där läraren måste ha god kännedom om elevernas sociala bakgrund och i valet av bok låta elevernas behov styra. Under intervjuerna framkommer att valet av bok till stor del baseras på vad läraren har för syfte med sin högläsning. Att presentera nya genrer eller arbeta med ett socialt problem som förekommer i klassen, kan vara utgångspunkter för högläsning. Samtliga lärare i studien presenterade olika tankegångar med sitt arbete med en högläsningbok vilket tyder på att högläsning kan bidra till utvecklandet av flera förmågor och kunskaper (Körning 2012:18 ff.) Under intervjuerna och observationerna tolkade vi dock att lärarna endast ser högläsning som läsning ur en skönlitterär bok. Det kan leda till att de går miste om arbetssätt som utvecklar ytterligare kunskaper och förmågor inom andra ämnen. Att högläsa innebär inte bara att läsa skönlitteratur i syfte att erbjuda avkoppling utan högläsning kan likaväl vara att läsa en faktatext för att lära sig om ett speciellt ämne, läsa en dikt och göra tolkningar eller läsa texter ur en lärobok för att förtydliga den och skapa diskussioner. Genom att högläsa olika texttyper blir eleverna medvetna om hur de på egen hand ska

läsa och förstå en sådan text. Både Körling (2012:32 ff.) och Stensson (2006:129) förespråkar att eleverna i skolan ska få möta olika typer av texter genom högläsning för att utveckla förståelsestrategier och bli skickligare läsare. Om eleverna får möta olika typer av texter, utvecklas både det efferenta och estetiska förhållningssättet då de får möjlighet att både tolka och förstå en text. Vid mötet med andra texter kan även intresset för böcker och läsning öka.

Ett annat sätt att intressera eleverna för bokens innehåll är att läsa med inlevelse. Både Fox (2003:41 f.) och Lindö (2005:54 f.) betonar vikten av samspelet mellan lärare och elev genom att läraren läser texten med hjälp av kroppsspråk och röstläge. Lärare B berättar hur hon med kroppen och rösten försöker levandegöra innehållet och därmed fånga fler elever. Under observationerna iaktogs hur lärare B gestikulerade på passande sätt samt hur lärare C använde röstläget för att skapa en läsupplevelse och fånga elevernas intresse.

Ytterligare en faktor för en meningsfull högläsning är god läsmiljö. Under intervjuerna framkommer det att samtliga lärare har skapat rutiner med högläsningstillfället. Det förekommer vid ungefär samma tidpunkt och eleverna har förutbestämd placering, vilket är något som Pettersson (2007:6) förespråkar. Hon menar även att högläsning ska präglas av lugn och ro, vilket inte kännetecknar de tillfällen som observerats. Vid samtliga observationer iaktogs sådant som kan upplevas som störningsmoment för elevernas intresse och koncentration. Lärarna tolkas dock vara av den uppfattningen att rörelser och aktiviteter med avseende på att slänga fruktrester, rita och hämta tillhörande material, inte stör läsningen. Däremot framkom det under både intervjuerna och observationerna att viss aktivitet är mindre acceptabel såsom att klättra på stolen och prata högt med en klasskompis. Dessa beteenden tillrättavisades med både röst och/eller kroppsspråk. Våra upplevelser utifrån observationerna är av samma slag som lärarnas, då det upplevdes vara naturligt med viss rörelse i klassrummet och inget som bekom övriga elever. Det som skiljer de tre olika observationerna åt är lärarnas inställning till högläsningstillfället. Lärare A är av uppfattningen att ritande och plockande med material stärker elevernas förmåga att lyssna medan lärare B och C föredrar att eleverna endast lyssnar, vilket tyder på meningsskiljaktigheter.

Under intervjuerna av lärare A och C framkommer att samtal om bokens handling och karaktärer är mest förekommande som arbete efter en utläst bok. Det tyder på ett efferent förhållningssätt, vilket enligt Rosenblatt (2002:10 f.) är en läsning som fokuserar på att söka efter förutbestämda svar och där bokens handling är det väsentliga. Den personliga tolkningen, det estetiska förhållningssättet, åsidosätts för förståelsen och den här typen av kontrollfrågor är ofta en följd av ett spontant, ostrukturerat samtal. För att även utveckla ett estetiskt förhållningssätt där elevens förmåga att kritiskt granska, jämföra och ifrågasätta utvecklas, krävs förberedelser i form av att ha läst boken innan och själv försökt förstå och tolka boken (Stensson 2006:123 f). Genom förberedelser blir det möjligt att strukturera samtalet och bli mer mottaglig för elevernas tolkningar. De olika förhållningssätten utvecklar olika typer av förståelse beroende på vilket syfte läraren har. Under observationen av lärare B iaktogs en variation mellan ett efferent och estetiskt förhållningssätt. Eleverna fick besvara frågor där det både fanns rätta svar och möjlighet till egen tolkning. Under intervjun efter observationen berättar dock läraren att hon inte ser detta tillfälle som högläsning då hon föredrar mer avslappning med högläsningen. Däremot berättar lärare B att hon även under ett typiskt högläsningstillfälle arbetar med boken genom att ställa frågor och be elever återberätta och sammanfatta under och efter läsningen. En intressant aspekt är i vilken mån som det är tänkt att eleverna ska få mer avslappning under ett typiskt högläsningstillfälle jämfört med observationstillfället. Det som skiljer de olika situationerna åt, är när och hur frågorna till eleverna ställs.

4.3 För- och nackdelar med högläsning

Samtliga lärare kunde under intervjun främst se fördelar med högläsning där högläsningens huvudsakliga syfte är att samtala om olika dilemman och tankar som väcks. Vidare är fördelar med högläsning att det utvecklar ordförståelsen och förmågan att kunna fantisera, det tränar koncentrationen samt skapar läsintresse och gemenskap. Nedan presenteras citat där lärarna ger exempel på positiva aspekter med högläsning.

Fördelar är ju jättemånga kan jag ju säga. Det är ju lättare att se fördelarna. Fördelarna är ju att man lär sig koncentrera sig, man får till sig läst text på ett sätt som inspirerar och som inte kräver så mycket av mig om jag har svårt för det, då blir jag själv intresserad, då vill jag läsa, man blir varm i kroppen och mår bra. Jag tror det är nyttigt för själen att lyssna när någon läser (Lärare A).

Högläsningen ger ju så mycket ord till eleverna, de får ju mycket ordförståelse. De har ju gjort en undersökning som visar hur många ord, om man högläser för barn, hur mycket mer de lär sig, hur mycket mer förståelse de har, än ett barn som inte blir högläst för, så att det blir ju även lite kompensatoriskt för en del barn får ju aldrig lyssna på någon bok hemma. Det är lite roligt också, för ibland har man hört när man gått ut och varit rastvakt, då hör man ju hur de pratar om boken då. Ja, men det blir ju en gemenskap kring boken, man får gemensamma ord, man får en gemensam ram, referens. Det är roligt (Lärare C).

Det som framkommit under intervjun och som lärarna ser som nackdelar med högläsning är framförallt svårigheten att hitta tid. Eftersom skolan har i uppdrag att utveckla flera förmågor blir högläsningen åsidosatt. I citatet nedan problematiserar lärare B tidens påverkan på högläsning.

Nackdelarna är att vi har väldigt många uppgifter, andra uppgifter. Det finns så mycket andra intressen som pockar på tiden så att vissa perioder är det en utmaning att få till tillfällena (Lärare B).

En ytterligare nackdel som framkom under två av intervjuerna är svårigheten att välja rätt bok och på vis fånga elevernas intresse och bibehålla koncentrationen. Även hur boken framförs kan vara en svårighet eftersom det ibland kan vara svårt att levandegöra texten. Dessutom berättar lärare A om problematiken med bokens handling kopplat till verkligheten i citatet nedan.

Sen är det ju om man läser om känsliga saker, då kan det ju bli jobbigt för en del, man får ju vara väldigt försiktig om man vet att det är någon i gruppen som har problem. Då får man ju verkligen tänka sig för, hur man betonar när man läser. Sen beror det på vem det handlar om, för vissa kan ju tycka att, "ja, det här är bra att ni pratar om, fast att ni inte pratar om mig" och då känns det skönt att då vet alla att såhär kan man må. En del tycker att "nej, usch, jag vill inte höra talas om det här, jag vill inte vara här i rummet" och då får man ta bort boken, det är liksom inget annat, så det är jätteviktigt att man vet sådana saker så när man läser sådant jobbigt eller så, då måste man veta vad man har för lyssnare (Lärare A).

Som samtliga lärare understryker är högläsning något komplext som kräver tid och förberedelser för att det ska bli ett meningsfullt tillfälle. Trots många fördelar finns även svårigheter att förhålla sig till där många val och avvägningar är involverade.

4.3.1 Analys av för- och nackdelar med högläsning

Under intervjuerna har många fördelar med högläsning beskrivits. Likt Körling (2012:24) ser även lärarna fördelar med högläsning, såsom utveckling av läsförmåga, koncentration, fantasi och läsintresse. För att kunna uppnå en meningsfull högläsning krävs dock energi och engagemang i både läsning och arbete med boken (Stensson 2006:120 ff.).

Trots många fördelar finner de intervjuade lärarna även nackdelar med högläsning där tidsaspekten är den största. Under intervjuerna framkommer att lärare A och B inte alltid prioriterar högläsningstunden utan att de i mån av tid försöker att läsa varje dag. Trots schemalagda lästider ses andra lärandeaktiviteter som viktigare varav högläsningen åsidosätts. Även om lärarna försöker läsa varje dag saknas det strukturerade arbetet med boken. Högläsningstunderna kännetecknas av att eleverna får sammanfatta och återberätta det tidigare lästa kapitlet, diskutera svåra begrepp samt att läraren ställer frågor om bokens handling. Det strukturerade, reflekterande arbetet med boken uteblir. Lärarna har tankar på hur arbetet med boken kan se ut, men tiden blir ett hinder. Trots att lärarna är medvetna om alla fördelar med högläsning begränsar de tillfället till ungefär 15 minuter per dag. Stensson (2006:120) beskriver att många lärare inte ser högläsning som skolarbete utan en tid för avslappning. Det är därför betydelsefullt att det utvidgas och ses ur ett större perspektiv och som Körling (2012:28 ff.) poängterar, bör högläsning göras till en vana i den vardagliga undervisning och inte tidsbegränsas. För att det ska integreras i undervisningen bör högläsning ses som ett meningsfullt arbetssätt i alla ämnen. I skolan erbjuds endast eleverna utveckling av en efferent läsning där förmågan att förstå väger högre än förmågan att tolka. För att utveckla både ett estetiskt och efferent förhållningssätt måste skolan vara en mötesplats där flera olika texttyper ges utrymme och där eleverna får lära sig om och i olika former (Körling 2012:32 ff.) Böcker erbjuder olika transaktioner där eleven beroende på syftet med sin läsning kommer att utveckla olika förståelser och/eller tolkningar. Skolan har i uppdrag att utveckla både elevernas förmåga att förstå en text men även hur en text kan tolkas varav eleverna måste få ta del av flera textgenrer. Högläsning fungerar i mötet med texter som ett verktyg för hur eleverna skapar strategier för att kunna tolka och förstå olika texter i sin egen läsning (Stensson 2006:129). Något som inte syntes under observationerna men som nämndes under en intervju är att högläsning även kan ske ur exempelvis en samhällsvetenskaplig bok. Eleverna får förståelse för hur olika typer av

texter är uppbyggda och nyfikenhet kan väckas. Att involvera fler texttyper bidrar till möjligheten att utveckla både det efferenta och estetiska förhållningssättet (Stensson 2006:129).

Utöver tidsaspekten är valet av bok en svårighet. Lärarna försöker läsa böcker som alla kan relatera till, vilket Lindö (2005:14 f.) betonar som viktigt. Eftersom alla elever har olika erfarenheter och intressen är det dock nästintill omöjligt att välja en bok som passar alla. Bokvalet baseras därför ofta på vardagliga teman såsom vänskap, kärlek och utanförskap som många av eleverna någon gång har upplevt. Lärare A berättar dock böcker med sådana teman kan skapa oro och upprördhet samtidigt som det är viktiga ämnen att beröra och diskutera. Det är ständigt en avvägning där läraren ställs inför ett val. Fox (2003:116 f.) menar dock att elever bör få uppleva svårigheter och dilemman genom litteratur då det kan underlätta deras eget möte med verkligheten. Dessutom utvecklar det elevens förmåga att känna empati för andra. Vår uppfattning är den att högläsning kräver förberedelser för att kunna veta vilka situationer och händelser som boken innehåller. Olika teman kan ges olika utrymme beroende på reaktionen hos eleverna. Att läsa och samtala om vardagliga känslor och händelser såsom kärlek, vänskap och skilsmässa, kan hjälpa elever att bearbeta egna upplevelser. De inser att fler kan befinna sig i samma situation samtidigt som de kan delge andra sina erfarenheter, men genom en karaktär i en bok. Det är av stor vikt att ha god kännedom om alla elever och deras tidigare erfarenheter.

4.4 Sammanfattning av resultat och analys

Syftet med studien är att undersöka tre lärares syfte, arbetssätt och för- och nackdelar med högläsning. I resultatet framkommer det att det finns flera likheter mellan lärarna gällande deras syn på högläsning och då framförallt vad gäller arbetssätt samt för- och nackdelar. De skiljer sig däremot åt i vilket syfte de har med sin högläsning där lärare A och B förespråkar för att högläsningens främsta syfte är avkoppling medan lärare C istället lyfter fram samtalet. Vad gäller arbetssätt samt för- och nackdelar ger samtliga lärare exempel på hur de arbetar med högläsning där diskussioner och samtal om boken är det vanligast förekommande. De berättar även om liknande fördelar med högläsning där de särskilt lyfter fram bokens möjligheter till diskussion, till utveckling av ordförståelsen, till förmågan att fantisera, att träna koncentrationen, att skapa läsintresse och framförallt att det bidrar till gemenskap. Samtliga lärare är dock också överens om

att det i högläsningen även finns en komplexitet där de berättar om tidsaspekten, svårigheten med att välja bok samt hur känsliga ämnen i böcker kan vara nackdelar. Men oavsett i vilken åldersgrupp en lärare är verksam är de alla överens om att högläsning är en viktig del i undervisningen samtidigt som de önskar att de fanns mer tid till det.

5 Diskussion

Trots högläsningens positiva påverkan på skolresultat visar forskning att föräldrars högläsning för barn minskar. Via litteratur förmedlas berättelser vilket ger möjligheter att ta del av livshistorier och öden upplevda av andra människor. Det ger möjlighet att utveckla kunskaper och språklig förmåga, dels genom att få höra språk, dels genom att samtala om innehållet (Körling 2012:6 ff.). Eftersom högläsning i hemmet minskar är det betydelsefullt att skolan kompenserar genom att ta vara på de förmågor som högläsning utvecklar genom efferenta och estetiska förhållningssätt. Under intervjuerna och observationerna framgår dock att högläsning inte prioriteras i undervisningen som skolarbete utan istället anses som en stund för avkoppling. Högläsning är att läsa högt och samtala om innehållet och vilka tolkningar och känslor som väckts, vilket i intervjuerna framgår som svårt att hitta tid till. Arbetet med boken blir åsidosatt för andra aktiviteter och övrig undervisning medan mestadels av tiden läggs på att läsa högt för eleverna och kontrollera om de förstår vad som lästs. Avslappning är ett huvudsyfte som framkommit i analysen av resultatet men under observationerna motsägs syftet då eleverna istället förväntas vara delaktiga i diskussioner som kräver ett aktivt lyssnande. Högläsningstunderna som observerades präglades av att läraren bad eleverna att återberätta, svara på frågor eller förklara svåra begrepp och ord vilket är en metod att arbeta utifrån som utvecklar ett efferent förhållningssätt. Rosenblatt (2002:10 ff.) diskuterar den problematik som uppstår i skolan när endast det efferenta förhållningssättet utvecklas och inte ger plats åt elevernas personliga tolkningar och upplevelser av en bok. Under varken intervjuerna eller observationerna nämnde någon lärare samtalet som verktyg för att lyfta fram elevernas tankar och tolkningar om boken. De fokuserade istället på samtalet som ett verktyg för att kontrollera elevernas förståelse, om de kan följa handlingen och den röda tråden samt om de minns viktiga karaktärer, platser och händelser. När lärarna uppmanar eleverna att minnas handling, karaktärer och platser uppmanar de eleverna till en efferent läsning, vilket inte synliggör elevernas egna tolkningar, en estetisk läsning.

Stensson (2006:14 f.) skiljer på begreppen förståelse och tolkning där hon menar att i skolan utvecklas förmågan att förstå en text men inte i samma utsträckning att tolka en text. I analysen framgår det att lärarna i studien väljer att utveckla elevernas förståelse för en text med hjälp av olika kontrollfrågor istället för att erbjuda eleverna att dela med sig av sina upplevelser och kunskaper, vilket leder till att det djupare lärandet åsidosätts. Det är ständigt en efferent läsning som ges utrymme medan den estetiska läsningen uteblir. Intervjuerna och observationerna visar att lärarna i studien till mestadels använder skönlitterära böcker vid högläsning. Vid högläsning av skönlitteratur väcks känslor, tankar, åsikter, gillanden, ogillanden, erfarenheter och idéer som framkallar ett behov av att få dela med sig. I samtalet är det dessa tolkningar som ska vara utgångspunkt och inte förståelsen för vad som står i texten. Den estetiska läsningen är inte en läsning som ska uppmana att söka och finna rätta svar (Stensson 2006:13 ff.). Problematiken som uppstår i skolan och som även framkommer i studien är att lärarna till största del lär ut ett efferent förhållningssätt vid läsande av skönlitteratur. Under observationerna framkom att frågor om handling, karaktärer och miljö är det som främst präglar samtalet om högläsningen. Istället för att samtala om elevernas egna tolkningar och tankar förefaller samtalet att bli en fråga-svar-kommunikation där läraren ställer en fråga och en elev svarar. Slutsatsen blir därmed att arbetet med boken, istället för att bli ett samtal där elevernas tolkningar och tankar delges, blir ett slags förhör där läraren vill försäkra sig om att alla elever har tagit del av texten och förstått den korrekta tolkningen. Den fråga-svar-kommunikation som läraren använder karaktäriseras av ett efferent förhållningssätt vilket inte bidrar till en lärande aktivitet där lärare och elever tillsammans delar en gemensam upplevelse av en bok. Nya synvinklar, tolkningar och tankesätt ges inte utrymme. Det efferenta förhållningssättet bidrar istället till en utveckling av en gemensam förståelse om hur texten ska tolkas samt vad som är rätt respektive fel gällande bokens innehåll och handling. Vid läsning av och samtal om en skönlitterär bok, utifrån ett efferent förhållningssätt, erbjuds inte ett fördjupat lärande där lärare och elever kan ta lärdom av varandras erfarenheter, tolkningar och tankar (Stensson 2006:13 ff.).

Lärarna i studien är väl medvetna om fördelarna men väljer trots allt att inte se på högläsning som undervisning utan som något som ska ge avkoppling alternativt en läsupplevelse. Likt all annan undervisning kräver även högläsningstunden planering och förberedelser för att den ska bli meningsfull, både vad gäller själva uppläsningen av boken men även hur arbetet med boken ser ut. Oavsett om syftet är avslappning eller att

utveckla samtalsförmågan visar analysen att lärarna oftast väljer att inte strukturera undervisningen genom att göra några förberedelser, exempelvis i form av att läsa boken innan eller förbereda samtalsfrågor. De väljer istället att ställa spontana frågor med korrekta svar om innehållet.

Stensson (2006:122 ff.) poängterar vikten av medvetenheten om syftet med sin högläsning och att det utifrån syftet görs förberedelser. I studien observerades när samtliga lärare läste ur en skönlitterär bok men där arbetet med boken skiljde sig åt. En av lärarna hade ett tydligt syfte med sin högläsning, som var utveckling av förståelsestrategier, där förberedelser och planering utgjorde grunden för lektionen, men där läraren inte ansåg att lektionen var ett högläsningstillfälle. Återigen väljer läraren att inte benämna högläsning som undervisning utan som något avslappnande och rofyllt. I detta resonemang uppstår flertalet motsättningar då högläsning å ena sidan ska verka avslappnande medan det å andra sidan lyfts fram flera fördelar med högläsning som utvecklar kunskapsförmågor hos eleverna. För att kunna fylla den funktionen och utveckla dessa förmågor krävs planering, arbete och struktur (Stensson 2006:122 ff.). De två övriga lärarnas högläsningstillfälle var inte förberedda utan styrdes istället av spontana nedslag i texten varav frågor ställdes och återkopplingar gjordes. Som tidigare nämnts blir det utifrån studiens analys tydligt att lärarna inte ser högläsning som en del av den övriga undervisningen utan något som sker utöver det traditionella skolarbetet, vilket också kan medföra att de inte tar tillvara på alla de förmågor som är möjliga att utveckla genom högläsning. Om lärarna i studien valde att lägga mer tid på planering och struktur kring sin högläsning skulle det också underlätta i arbetet med att utveckla de förmågor som de trots allt ser att högläsning bidrar till. Studien visar att det inte finns någon utvecklad planering där texttyper, genrer och arbetssätt varierar.

Resultatet av analysen visar att skönlitteratur och samtal i form av frågor om bokens innehåll är den texttyp och det arbetssätt som främst förekommer. Hos de intervjuade lärarna är det med andra ord ett efferent förhållningssätt som till största del förekommer vid läsning och samtal om böcker. I slutändan leder det till att högläsning i skolan endast erbjuder eleverna utveckling av en efferent läsning där förmågan att förstå väger tyngre än förmågan att tolka. Som den tidigare forskningen visar, är det estetiska förhållningssättet av betydande vikt men det syns det inte många uttryck av i studien. För att eleverna ska kunna utveckla alla förmågor som krävs för att leva och verka i samhället behövs båda förhållningssätten. Ett kritiskt tänkande, idériedom och

initiativtagande är vad som efterfrågas i ett snabbt utvecklande samhälle och det är också vad som utvecklas när eleverna får delge sina egna tolkningar och slutsatser, inte genom fråga-svar-kommunikation. Det tyder på att högläsning i form av både läsning och samtal måste prioriteras, fylla en funktion i undervisningen och utvecklas till att ses ur ett bredare perspektiv.

5.1 Vidare forskning

Med utgångspunkten att högläsning i tidigare åldrar påverkar skolresultatet skulle en vidare forskning kunna vara att studera läsningen i hemmet med avseende på rutiner. En intressant aspekt att undersöka är om vårdnadshavare är medvetna om de många fördelar som finns med högläsning. En förhoppning är att skolans och hemmets samarbete med elevens utveckling av läsning skulle uppmärksammas. En ytterligare aspekt att undersöka är elevernas syn på högläsning samt vad de ser för fördelar och nackdelar. Den mest optimala studien skulle innehålla samtliga tre perspektiv, lärarens, vårdnadshavarens samt elevens för att ge möjlighet till ett bredare och mer sanningsenligt resultat.

Referenser

- Bjørndal, Cato R. P. (2005). *Det värderande ögat: observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. 1. uppl. Stockholm: Liber
- Chambers, Aidan (2011). *Böcker inom och omkring oss*. Ny, rev., utg. Huddinge: X Publishing
- Dominković, Kerstin, Eriksson, Yvonne & Fellenius, Kerstin (2006). *Läsa högt för barn*. Lund: Studentlitteratur
- Ewald, Annette (2007). *Läskulturer: lärare, elever och litteraturläsning i grundskolans mellanår*. Diss. Lund: Lunds universitet
Tillgänglig på Internet:
<http://dspace.mah.se/bitstream/handle/2043/4095/Ewald%2520Avhandling%2520MUEP.pdf?sequence=1>
- Fox, Mem (2003). *Läsa högt: en bok om högläsningens förtrollande verkan*. 1. uppl. Ystad: Kabusa böcker
- Jakobsson, Anders (2012). Sociokulturella perspektiv på lärande och utveckling: lärande som begreppsmässig precisering och koordinering. *Pedagogisk forskning i Sverige* 3-4:152-170
- Jönsson, Karin (2007). *Litteraturarbetets möjligheter: en studie av barns läsning i årskurs F-3*. Diss. Lund: Lunds universitet
Tillgänglig på Internet: <http://dspace.mah.se/bitstream/2043/4089/1/Avhandling.pdf>
- Karweit, Nancy (1994). The effect of story reading on the language development of disadvantaged prekindergarten and kindergarten students. I D Dickinson (red). *Bridges to literacy: Children, families and schools*. Cambridge, Oxford: Basil Blackwell Ltd
- Körling, Anne-Marie (2012). *Den meningsfulla högläsningen*. 1. uppl. Stockholm: Natur & kultur
- Lindö, Rigmor (2005). *Den meningsfulla språkväven: om textsamtalets och den gemensamma litteraturläsningens möjligheter*. Lund: Studentlitteratur
- Meyer, Linda A., & Wardrop, James L., (1994). Effects of reading storybooks aloud to children. *Journal of educational research*. Vol. 88:69-95
- Rosenblatt, Louise M. (2002). *Litteraturläsning som utforskning och upptäcksresa*. Lund: Studentlitteratur

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

Stukát, Staffan (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. 2.uppl. Lund: Studentlitteratur

Säljö, Roger (2013). *Lärande och kulturella redskap: om lärprocesser och det kollektiva minnet*. 3. uppl. Lund: Studentlitteratur

Trost, Jan (2005). *Kvalitativa intervjuer*. 3.uppl. Lund: Studentlitteratur

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer: inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet

Tillgänglig på internet:

http://www.gu.se/digitalAssets/1268/1268494_forskningsetiska_principer_2002.pdf

Bilagor

Bilaga A

Innan observation

1. Vilken åldersgrupp arbetar du med?
 2. Vilken utbildning har du?
 3. Hur länge har du arbetat inom skolan?
 4. Beskriv din inställning till högläsning.
 5. Vilka erfarenheter har du av högläsning?
 6. Hur ofta läser du högt i klassen?
 - 6a. hur länge varar detta varje tillfälle?
 7. Vad har du för syfte med din högläsning?
 8. Hur ser arbetet med högläsningen ut?
 - 8a. hur tänker du kring valet av högläsningssbok?
(Bibliotekarie, elev, lärare, tema)
 - 8aa. vad läser ni nu? Varför?
 - 8b. hur ser miljön ut där du/ni brukar läsa?
 9. Hur ser eventuellt för- under- och efterarbete ut?
 10. Vilka eventuella för- och nackdelar ser du med högläsning?
-

Efter observation

11. Vad var ditt syfte med detta specifika högläsningstillfälle?
12. Berätta om din egen reflektion kring detta högläsningstillfälle?
 - 12a. Inledning, under läsning, avslutning
13. Hur ser en typisk högläsningssituation ut för dig?
 - 13a. Ser det i stort sätt likadant ut eller skiljer det sig från gång till gång?
 - 13aa. Läser du vid ungefär samma tillfälle varje lässtund eller varierar det?
(ex. innan rast)

Bilaga B

Miljön under högläsningstillfället - Hur är eleverna placerade?	
Valet av bok	
Arbetsgång under lästillfället <i>Inledning</i> Eventuella ritualer? Hur väcks elevernas uppmärksamhet?	
<i>Under läsning</i> Aktiviteten hos eleverna - ska de endast lyssna eller delta på annat vis, exempelvis genom att rita? Förklaras/diskuteras ord/begrepp? - påverkar det läsflytet? Visas eventuella bilder i boken för eleverna?	
<i>Avslutning</i> Hur sker avslutningen? - vid kapitlets slut eller mitt i?	

Bilaga C

Missivbrev

Till dig som är lärare i årskurs 1-3
- förfrågan om medverkan i undersökning

Hej!

Vi är två studenter, Jennie Agebjörn och Cecilia Stolt, som läser sista terminen på grundlärarprogrammet vid Linnéuniversitetet, Kalmar. Vi ska nu skriva vårt slutgiltiga examensarbete om högläsning som metod och arbetssätt och skulle gärna vilja ha din hjälp. Vi önskar att intervjua dig samt observera ett högläsningstillfälle i klassrummet. Vi kommer främst fokusera på

- syftet med din högläsning
- arbetet kring högläsningen
- eventuella för- och nackdelar

Vi spelar gärna in intervjun för att kunna göra ett professionellt efterarbete och vi är naturligtvis noggranna med att följa de forskningsetiska råden. Din identitet och arbetsplats kommer att presenteras anonymt i arbetet och du har rätt att när som helst avbryta din medverkan.

Resultatet av undersökningen kommer att presenteras i vårt examensarbete.

Har du några frågor kring arbetet eller din medverkan, hör av dig till oss så berättar vi mer!

Jennie Agebjörn, telefon: 073-9284256

eller e-post: agebjorn__@hotmail.com

Cecilia Stolt, telefon: 073-8089364

eller e-post: ceciliastolt@hotmail.com

Tack på förhand!

Jag godkänner mitt deltagande i er
undersökning: _____

Namnförtydligande: _____

Datum: _____

Skola: _____