



**Linnéuniversitetet**

Kalmar Växjö

*Självständigt arbete 15 hp*

## Högläsning i årskurs 7–9

*En fenomenologisk studie av tre svensklärares uppfattning  
om högläsning i undervisningen*



Författare: Marlene Lannetun

Handledare: Annette Ärheim

Examinator: Åsa Nilsson Skåve

Termin: Ht-24

Ämne: Svenska

Nivå: Grundläggande nivå

Kurskod: 2KP62E



## Sammandrag/Abstract

Denna studie syftar till att undersöka hur tre ämneslärare i svenska tänker om högläsning i undervisningen, med målet att få kunskap om vilka möjligheter och utmaningar de uppfattar med den formen av undervisningsmetod. Teorin utgår från det fenomenologiska perspektivet och fokus ligger på lärarnas uppfattningar om högläsning i undervisningen. Den metod som använts för att undersöka hur de arbetar med högläsning är personlig intervju. En tematisk analys av datamaterialet har genererat ett resultat där lärarnas erfarenheter och uppfattningar om högläsning beskrivs utifrån gemensamma beröringspunkter. Genom studien framkommer det således vad de tre intervjuade lärarna tänker om ämnet högläsning samt vilka utmaningar och möjligheter de uppfattar med den typen av undervisningsform.

## Nyckelord

Högläsning, reading aloud, literacy, högstadiet, secondary school

## Engelsk titel

The practice of reading aloud in secondary school



## Innehåll

<b>1 Inledning</b> .....	<b>4</b>
1.1 Syfte och frågeställning .....	5
<b>2 Bakgrund</b> .....	<b>5</b>
2.1 Läs- och skrivutveckling .....	5
2.2 Högläsning .....	6
2.3 Tidigare forskning om högläsning för äldre elever .....	7
<b>3 Teoretiska utgångspunkter</b> .....	<b>9</b>
<b>4 Metod och material</b> .....	<b>10</b>
4.1 Material och insamlingsmetod .....	10
4.2 Analysmetod .....	10
4.3 Etiska överväganden .....	11
<b>5 Resultat och analys</b> .....	<b>11</b>
5.1 Förekomsten av högläsning i undervisningen .....	12
5.2 Spontan och planerad högläsning .....	13
5.3 Före, under och efter högläsning .....	14
5.4 Utmaningar .....	16
5.5 Möjligheter .....	17
<b>6 Diskussion</b> .....	<b>20</b>
6.1 Metodkritik .....	22
6.2 Vidare forskning .....	23
<b>Referenser</b> .....	<b>24</b>
<b>Bilagor</b> .....	<b>I</b>
Bilaga A Samtyckesformulär .....	I
Bilaga B Intervjuguide .....	II



## 1 Inledning

Högläsning är ett ämne som många människor har någon sorts relation till och som vanligtvis förknippas med läsning för yngre barn. Detta märks inte minst i läroplanen för förskolan där högläsning har en central roll och tas upp under avsnittet *Kommunikation och skapande*. Det står uttryckligen att ”Barnen ska erbjudas en stimulerande miljö där de får förutsättningar att utveckla sitt språk genom att lyssna till högläsning och samtala om litteratur och andra texter” (Skolverket 2018).

Både förskolan och grundskolan vilar på en demokratisk grund men det finns andra områden som skiljer läroplanerna för de båda skolformerna åt. Högläsning är ett exempel. I förskolans läroplan ingår högläsningen som en del i erbjudandet om en stimulerande miljö. I läroplanen för svenska i årskurs 7–9 står det däremot inget specifikt om relevansen av högläsning. Avsnittet *Läsa och skriva* behandlar det som skulle kunna innefatta högläsning: ”Gemensam och enskild läsning. Strategier för att förstå, tolka och analysera texter från olika medier. Att urskilja texters budskap, tema och motiv samt deras syfte, avsändare och sammanhang. Att urskilja innehåll som kan vara direkt eller indirekt uttalat i texten” (Skolverket 2022, s. 228).

Gemensam läsning skulle exempelvis kunna tolkas som högläsning av uppgifter eller skönlitterära verk, där lärare eller elev läser högt samtidigt som resterande lyssnar och följer med i sin egen bok eller på skärm. Det skulle även kunna innebära att eleverna läser högt för varandra i mindre grupper. Det kan finnas olika syften med dessa varianter av läsning. I det sistnämnda kan ett möjligt syfte vara att genom högläsning i grupp låta eleverna öva på muntligt framförande i ett mindre sammanhang eller lära av varandra genom att höra ordens uttal och betoning. Under rubriken *Tala, lyssna och samtala* framkommer det nämligen att eleverna behöver kunna delta aktivt i olika former av samtal och ställa frågor men även lyssnandet benämns här (Skolverket 2022). Alla former av högläsning som används inom svenskämnet är av intresse i denna studie som fokuserar på tillämpningen i grundskolans senare år.



## 1.1 Syfte och frågeställning

Syftet med studien är att undersöka hur tre ämneslärare i svenska tänker om högläsning i undervisningen, med målet att få kunskap om vilka möjligheter och utmaningar de uppfattar med den formen av undervisningsmetod. För att besvara syftet utgår studien från de två föreställningarna:

*Hur beskriver lärarna sitt arbete med högläsning?*

*Vilka möjligheter och utmaningar ser de med det arbetssättet?*

## 2 Bakgrund

I bakgrunden presenteras en bild av hur läs- och skrivutveckling nämns i läroplanen. Detta leder sedan in på en beskrivning av begreppet literacy. Därefter presenteras fenomenet högläsning som först beskrivs övergripande för att sedan mynna ut i tidigare forskning om högläsning för äldre barn.

### 2.1 Läs- och skrivutveckling

I läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet (Skolverket 2022) framkommer det i avsnittet *Skolans uppdrag* att områdena lärande, språk och identitetsutveckling har ett samband. Eleverna ska därför få tilltro till sin språkliga förmåga genom rika möjligheter att läsa, skriva och samtala för att utveckla sin kommunikativa förmåga (Skolverket 2022). Fast (2008) belyser att det finns en mängd olika teorier om barns läs- och skrivutveckling.

#### 2.1.1 Literacy

Literacy är ett engelskt begrepp som har visat sig vara svårt att översätta till svenska. Det traditionella sättet att se på literacy som den tekniska färdigheten att skriva och läsa fokuserade på den enskilde individen. Länge handlade literacy-begreppet om skrivande och läsande (Fast 2008). Forskaren Carina Fast beskriver hur olika betydelser har lagts in i begreppet efterhand och att det på så vis har utvidgats. Språkets muntliga sida har exempelvis lagts till, men även multimodala texter som blandar tryckt text och bild (Fast 2008). Fast förklarar att barn med hjälp av sina syskon, föräldrar och andra närstående



socialiseras in i skriftspråket. Det är exempelvis vanligt att mor- och farföräldrar spelar in i barns läs- och skrivutveckling genom att de sjunger, berättar eller läser högt för dem (Fast 2008). Att läsa och skriva utgör en del av ett socialt liv.

## **2.2 Högläsning**

Hultgren (2017) har skrivit en artikel om *Läsande förebilder*. Där lyfter han fram hur exempelvis lärare, föräldrar och skolbibliotekarier förmedlar förslag på intressanta texter. För att en läsupplevelse ska bli givande är det nämligen av stor vikt att texten engagerar individen. Exempel på metoder för att kommunicera att läsning är viktigt är exempelvis genom att visa sig som en läsande person, högläsning och bokprat (Hultgren 2017).

Bruce (2006) beskriver upplevelseläsning som läsning för nöjes skull. För att kunna läsa för att det är roligt och kravlöst menar hon att läsarens läsfärdighet måste ha blivit tillräckligt automatiserad. Detta tar olika lång tid för barn och Bruce betonar vikten av att då vända det negativa för barnet till något positivt. Insatser som kan hjälpa är fortsatt högläsning för barnet och att låna talböcker som barnet kan lyssna på samtidigt som det följer med i texten (Bruce 2006).

### **2.2.1 Lärarens roll för att högläsningen ska bli lyckad**

Wedin & Hedman (2013) betonar vikten av att läraren skapar en klassrumsmiljö som gör läsningen intressant även för de elever som har svårare med läsinläringen. De exempel som lyfts fram för att lyckas med detta uppdrag är: rikligt med högläsning, tyst läsning med stöd av ljudupptagning samt att ha samtal före och efter läsningen. Dessa saker kan leda till att barn, oavsett språkbakgrund, får lust att fortsätta läsa (Wedin & Hedman 2013).

Hultgren (2017) belyser det faktum att det vid högläsning inte bara är själva texten och dess innehåll som påverkar lyssnaren, utan även förmedlingen av texten vilket avser sättet som läraren framför texten på. Högläsaren är inte neutral utan förmedlar texten genom sin egen tolkning. Texten får liv genom att den som högläser anpassar sin röst till texten, men även sitt kroppsspråk. Genom rösten och kroppsspråket förmedlas olika stämningar. Hultgren (2017) beskriver att en skicklig högläsare kan lyckas väcka läsarens nyfikenhet och intresse genom ett enkelt textutdrag.



Wedin och Hedman (2013) poängterar samtalsklimatets roll för att förutsättningarna till begreppsutveckling ska bli bra. Känner barnen sig trygga före, under och efter läsningen är chansen större att de vågar tala själva. För att skapa denna trygghet beskriver de att framgångsrika lärare illustrerar, visualiserar, talar tydligt och skapar tydliga strukturer, kommunicerar aktivitetens mål och själva visar hur det ska gå till (Wedin & Hedman 2013).

## **2.2.2 Utmaningar med att läsa högt**

Dominkovic, Eriksson & Fellenius (2006) förklarar att högläsningssituationer kan se olika ut. De kan exempelvis äga rum i hemmet eller i skolan. Medan en högläsningssituation i hemmet oftast innebär att en vuxen läser för ett eller några få barn är det i skolan vanligare att en vuxen läser för en större grupp av barn. Högläsning i en stor grupp innebär ofta att eleverna är passiva, till skillnad mot vid en till en-läsning som är interaktiv (Dominkovic, Eriksson & Fellenius 2006). Vid högläsning för en stor grupp kan det därför vara svårt att göra samtalsstunden givande för alla. Eleverna skapar olika associationer som läraren inte kan ge utrymme för och lyfta fram under högläsningen eftersom den då skulle tappa farten. Det kan göra att vissa elever tappar koncentrationen. För att undvika detta menar Dominkovic, Eriksson & Fellenius (2006) att erfarna pedagoger låter samtalen komma vid en annan tidpunkt eller ställer frågor under läsningen för att hålla eleverna aktiva.

## **2.3 Tidigare forskning om högläsning för äldre elever**

Genom högläsning kan även äldre barn få möjlighet att höra hur språket låter och betonas, samtidigt som läraren är en läsande förebild som visar hur läsare gör. Läsaren kan förmedla glädje när den läser texten vilket sprider en positiv bild av läsningen samtidigt som det blir en stunds avkoppling för eleverna att lyssna och underhållas (Hultgren 2017).

Mycket av den tidigare forskningen om högläsning för äldre barn är gjord på andra kontinenter där skolsystemen ser annorlunda ut än i Sverige. Nordenstam och Widhe (2017) hävdar att högläsning i de äldre åldrarna är ett område som det inte forskats inom i någon större utsträckning i Sverige. Den tidigare forskning som presenteras har inte



tagits fram enligt samma metod som i denna studie, men resultaten är ändå relevanta att beakta eftersom forskningen fokuserar på högläsning för äldre barn.

Ledger och Merga (2018) har gjort en studie kring högläsning i Australien. Undersökningen utgår från 220 barns upplevelse och attityder till högläsning. Barnen i undersökningsgruppen befann sig i åldersspannet 6–12 år. Genom studien uppmärksammades de högläsningssmetoder som används samt olika hinder för högläsning både i hem och skola. En slutsats som dras av studien är vikten av att högläsningen fortsätter efter att barnen lärt sig läsa själva (Ledger och Merga 2018). Den undersökta gruppen i denna studie är alltså barn som är äldre än förskoleålder och trots att eleverna är äldre betonas vikten av fortsatt högläsning för att främja elevers läs- och skrivutveckling.

Albright och Ariail (2005) har också studerat området högläsning för barn i mellanstadieåldern. Studiens resultat baseras på en surveyundersökning med information från 141 mellanstadielärare som arbetar inom ett skoldistrikt i USA. Det framkommer att lärarna definierar högläsning på olika sätt. Det kan exempelvis utövas genom att läsa instruktioner högt. Andra typer av texter som lärarna uppger läses högt är kapitelböcker och delar av läroböcker. 86 procent av lärarna svarade att de använder sig av högläsning på något sätt. De som inte läser högt förklarade att de inte har tänkt på högläsning som alternativ eller att högläsning inte passar deras ämne. Deras studie berör således lärare i fler ämnen vilket skiljer sig från denna studie som endast fokuserar på svensklärares uppfattningar om högläsning. I sin slutsats föreslår forskarna att lärare behöver få information som gör dem medvetna om syftet och alla fördelar med högläsning. De menar även att högläsning bör implementeras inom alla ämnen i skolan.

Söderberg, Rejman och Vuorenää (2024) är tre forskare som är verksamma i Sverige och som också har studerat högläsning för äldre elever. Deras studie fokuserar på högläsning i årskurs 9 och utgår från elevperspektivet. I projektet ville lärarna fånga elevernas läslust och läskompetens genom att högläsa en ungdomsroman. Hela romanen höglästes, mestadels av lärarna men även av elever. Eftersom det inte fanns tillräckligt många böcker för att eleverna skulle kunna låna hem behövde alla elever befinna sig på samma ställe i boken. Lärarna valde den bok som lästes. Det som kom fram genom de





sex fokusgruppsamtal som utfördes var att bokvalet inte verkade tilltala eleverna. Flera elever hade exempelvis svårt att förstå bokens uppbyggnad. Enligt Söderberg, Rejman och Vuorenpää (2024) framkom det att eleverna vill vara delaktiga i valet av böcker och att de önskar samtal om böckerna. Även om projektet innehöll högläsning så verkade valet av bok och bristen på samtal kring det lästa inte ha bidragit till att främja läsengagemanget och läslusten. Högläsningen blev dessutom utdragen då den sträckte sig under en hel termin vilket innebar att den tog för lång tid för att bibehålla den positiva läsoplevelsen. Studien uppmärksammade på så vis att högläsning inte automatiskt bidrar till engagemang och läslust hos eleverna, utan att det är av stor vikt att fundera på valet av bok och hur eleverna ska engageras under hela läsperioden och arbeta vidare samt reflektera kring det lästa. Studien av Söderberg, Rejman och Vuorenpää (2024) utgår som nämnt från ett elevperspektiv till skillnad från studien i denna uppsats som undersöker lärarnas perspektiv och uppfattningar.

### 3 Teoretiska utgångspunkter

Denna studie utgår från ett fenomenologiskt synsätt. Bryman (2002) förklarar att fenomenologin är en inriktning som fokuserar på frågor om individers meningsskapande. Forskare som arbetar utifrån denna tanketradition behöver sätta sina egna tankar åt sidan för att förstå den värld de undersöker (Bryman 2002). Den fenomenologiska forskningsstrategin syftar till att förstå något ur någon annans synvinkel och beskriva drag av personliga erfarenheter (Denscombe 2018). Genom en fenomenologisk infallsvinkel försöker forskaren få en bild av hur människor upplever saker. Det primära är inte att förklara orsakerna bakom upplevelserna, utan att beskriva de utvalda personernas upplevelser (Denscombe 2018). Forskarens uppgift är således inte att tolka eller analysera deltagarnas upplevelser. Det handlar snarare om att förstå saker ur de intervjuades synvinkel och presentera materialet utifrån den bilden.

Fenomenologin utgår även från att människor förstår sin värld genom sina tolkningar och handlingar (Denscombe 2018). De anses därav inte passivt lyda sociala lagar utan betraktas i stället som agenter vilka aktivt tolkar sina erfarenheter och försöker skapa en ordningsam tillvaro. Personers verkligheter ses inte som unika för varje individ utan de delas av andra genom delaktighet i olika kulturer, grupper och samhällen (Denscombe



2018). Det fenomenologiska begreppet personliga erfarenheter är den mest centrala utgångspunkten i analysen som lyfter fram olika drag av lärarnas personliga erfarenheter och upplevelser utifrån det de berättat.

## **4 Metod och material**

I detta avsnitt beskrivs uppsatsens urval, insamlingsmetod och material samt hur materialet analyseras. Dessutom presenteras de etiska aspekter som beaktas.

### ***4.1 Material och insamlingsmetod***

För att få reda på lärarnas uppfattningar används personliga intervjuer för att samla in data. Intervjupersonerna är tre lärare som undervisar i svenska för åk 7–9. Genom en analys av intervjuerna är förväntningarna att generera och dela kunskap som är användbar i läraryrket (Johansson & Svedner 2010). Urvalet sker utifrån tillgänglighet och utgörs således av ett subjektivt urval. Intervjupersonerna har förutom sett tillgänglighetsaspekten, valts utifrån att de som svensklärare har erfarenhet av att arbeta med högläsning i grundskolans senare årskurser vilket är ämnet som ska undersökas.

### ***4.2 Analysmetod***

Intervjuerna spelas in och transkriberas. Denscombe (2018) menar att en av fördelarna med personliga intervjuer med en intervjuperson i taget är att det underlättar när ljudinspelningarna ska skrivas ut eftersom det bara är en person som pratar och en röst som intervjuaren behöver känna igen. Intervjun är semistrukturerad och tar sin utgångspunkt i ett antal förbestämda frågor i en intervjuguide (Bilaga B). Det finns även utrymme för följdfrågor som uppkommer under intervjuens genomförande. Intervjuguiden innehåller teman och frågor som är valda för att beröra studiens viktigaste områden (Dalen 2015). Datamaterialet som transkriberats analyseras sedan tematiskt. Resultaten bygger på samtliga intervjuer och presenteras utifrån de teman som framkommit i analysen.



## 4.3 Etiska överväganden

I denna studie beaktas de fyra forskningsetiska huvudprinciperna. De bygger på att skydda deltagarnas intressen, att deltagandet ska vara frivilligt och baserat på samtycke, att forskningen bedrivs med vetenskaplig integritet och följer den nationella lagstiftningen (Denscombe 2018). Vetenskapsrådet förtydligar att den grundläggande forskningsetiska principen som berör möjligheten till information och samtycke före någon deltar i forskning handlar om att personer har rätt till självbestämmande (Vetenskapsrådet 2024). De intervjuade har före intervjuerna fått kort information om ämnet som uppsatsen berör. De har även godkänt sitt deltagande skriftligt genom ett samtyckesformulär (Bilaga A) med vetskapen att de när som helst, fram tills uppsatsen lämnas in, kan välja att avbryta sin medverkan. Deras deltagande är anonymt och inga verkliga namn på varken intervjupersoner, skolor eller orter publiceras i uppsatsen.

## 5 Resultat och analys

Inom fenomenologin ses personers verkligheter inte som unika för varje individ, utan de delas av andra genom delaktighet i olika kulturer, grupper och samhällen (Denscombe 2018). Lärarna som intervjuats arbetar på olika skolor men har gemensamt att de arbetar med elever i samma åldersspann. I resultat och analys benämns de intervjuade lärarna som Kim, Michelle och Charlie. Kim har undervisat i svenska för årskurs 7–9 i två år. Michelle har undervisat i sju år och har arbetat på högstadiet sedan hen började som lärare. Charlie har undervisat i årskurs 7–9 under 11,5 år. Innan det arbetade hen på gymnasiet i två år. Eftersom studien är fenomenologisk fokuserar resultat och analys på de intervjuade lärarnas tidigare erfarenheter och upplevelser av studiens undersökningsområde som är högläsningsspraktiken.

Resultatet av analysen presenteras i temaområden. Dessa är förekomsten av högläsning i undervisningen, spontan och planerad högläsning, vad lärarna gör före, under och efter högläsning, uppfattade utmaningar med högläsning och slutligen de möjligheter som lärarna ser med högläsning. Resultatet bemöter således de två frågeställningarna då det beskrivs hur lärarna arbetar med högläsning och vilka möjligheter och utmaningar som de ser med det arbetssättet.



## 5.1 Förekomsten av högläsning i undervisningen

Lärarna fick inledningsvis beskriva hur de använder högläsning i undervisningen. Kim uppger att hen brukar använda högläsning när de läser en bok eller andra texter. Hen använder högläsning som en morot för att eleverna ska göra sin läsläxa hemma. Då behöver de vara på samma sida veckan därpå så att hen kan högläsa för klassen. Kim berättar att det finns de elever som tycker det är jätteskönt när läraren läser och de får lyssna. Förutom att Kim bidrar till att sprida lugn fyller högläsningen även en annan funktion:

Jag har en del dyslektiker i klassen och de som är lite lässvaga och det tar därför längre tid för dem. Så vill jag att vi ska följa en boks upplägg med att först läser man en text och sen ska man ha en diskussion, då vill jag ju att alla ska komma fram till diskussionsdelen samtidigt, så då brukar jag dela ut ett ex av boken och så läser vi och jag högläser för det ska vara mer effektivt helt enkelt och att alla ska bli klara samtidigt men även kunna ta till sig på olika sätt (Kim).

Kim förklarar att ”man läser massa forskning om hur dåligt elever läser idag och om vi då tränar det tillsammans med hjälp av högläsning och diskuterar så kanske de får ett litet läsintresse och börjar komma in i det. Och så att man hittar att, den boken var inte så dum ändå!” (Kim). Hen betonar även vikten av inlevelse:

Inför nationella proven läste jag upp en gammal exempeltext inför muntliga nationella och jag tror inte att de hade fått den reaktionen om de läste själv, men efter att jag hade läst den med lite inlevelse och betoning på vissa ord och så eftersom jag läst den massa gånger var dom så, även de som var kritiska, wow, hoppas vi får någon sån text. Så jag tror det är nyttigt att få läsa med den här inlevelsen man ska ha också. Inte bara, det var en gång en... De hör hur det låter när man är en van läsare. Man målar upp en värld (Kim).

Michelle beskriver hur hen använder högläsning i någon form under nästan varje lektion. Det kan röra sig om exempelvis instruktioner och skönlitterära texter. Precis som Kim så beskriver även Michelle att det är en fördel att använda högläsning när de läser böcker:

Det kan annars vara svårt om de ska läsa själva och om man har ett stopp, att på torsdag ska ni ha läst till kapitel 4 så kommer inte alla ha läst till kapitel 4. Har man då uppgifter som kräver att de ska ha gjort det haltar ju liksom den, om man ska boksamtal eller så. Där blir ju



gemensam högläsning ett sätt att veta att alla får ta del av samma innehåll, och just också när man vet att man har många elever som har svårt att läsa på egen hand så blir det ju liksom en stöttning för de eleverna att man läser högt (Michelle).

Michelle berättar att hens elever brukar högläsa för varandra i mindre grupper eller i par. Hen beskriver att det inte är lika lätt för eleverna att zooma ut när de sitter och lyssnar och diskuterar i smågrupper som när hen högläser för hela klassen. Läsning av en kortare text i grupp blir då ett sätt att hålla eleverna aktiva. Vidare beskriver Michelle att eleverna kan få olika uppgifter under läsningen som exempelvis att fånga upp svåra ord eller sammanfatta det man har läst.

Charlie förklarar att ”jag läser ju allting, alla instruktioner, alla texter vi läser. Jamen allt läser jag ju högt för eleverna oavsett vad vi gör” (Charlie). Eftersom hen högläser alla texter så blir det både faktatexter och skönlitteratur. Syftet med högläsningen beskriver hen som en anpassning på gruppnivå och ett sätt att försöka inspirera till att lyssna på vad andra säger. Hen säger att ”jag upplever att man inte har tid och ork att antingen läsa igenom eller att lyssna på vad någon annan säger och om jag läser högt måste de lyssna. Förhoppningsvis fastnar de i det de lyssnar på och då har jag liksom lyckats att motivera dem. Tänker jag” (Charlie). Charlie försöker träna eleverna på att orka lyssna. Här syns en tydlig koppling till det som inom fenomenologin beskrivs i termer av att människor försöka skapa en ordningsam tillvaro genom att tolka sina erfarenheter (Denscombe 2018).

## **5.2 Spontan och planerad högläsning**

Kim berättar att hen arbetar med både spontan och planerad högläsning. Även Michelle och Charlie beskriver att de arbetar med båda varianterna, men mestadels planerad. Michelle säger att ”det kan bli spontant om man är inne och vickar i andra ämnen. Exempelvis när de skulle läsa om väder och klimat, och så tittade man och tänkte, det här var ju krångligt, och då kan jag spontant, det här läser vi tillsammans. Dels håller jag ihop gruppen på ett annat sätt, och ja, det känns som att de tar till sig innehållet också lättare”. Charlie har liknande uppfattningar om den spontana högläsningen. Hen berättar att ”för



någon vecka sedan skulle de ha SO-prov. Då gick jag in i Gleerups digitala läromedel och då läste jag ju spontant upp vad det är som står och gick igenom vissa ord” (Charlie).

Även om det förekommer spontan högläsning så uppger de tre lärarna att de huvudsakligen ägnar sig åt planerad högläsning och alla nämner läromedlet *Spegla Språket* som bra att högläsa. Kim beskriver att ”de har väldigt bra uppbyggnad med att man läser en del, sen är det någon diskussionsfråga, sen är det läsförståelsefrågor, exempel på hur texttypen ser ut. Där brukar jag använda det extra mycket. För att man ska komma fram till de här extra deluppgifterna mellan texten” (Kim). Michelle uppger att *Spegla språket* är det hen använt mest och säger att ”där är ju ganska korta texter, om det är textutdrag eller någon saga. Då är det kanske sådär 2–3 uppslag, texterna, och då passar det ofta ganska bra att läsa högt och tillsammans med eleverna” (Michelle). Charlie lyfter också fram fördelarna med *Spegla Språket*:

I och med att jag har haft utmanande klasser i svenska och grupper i svenska där man behöver vara färdig med en text på en lektion, så tycker jag att *Spegla Språkets* textsamling är bra. För då får vi ett avslut och då kan vi gå vidare till nästa. Mina klasser har inte haft orken och förståelsen för flera lektioner på samma text, och då kan man köra på en lektion, kommer ni ihåg? Och så kan man gå tillbaka och ta den en gång till vid ett senare tillfälle. Så den är bra (Charlie).

De tre lärarna delar således uppfattningen att texterna i läromedlet *Spegla Språket* lämpar sig väl för högläsning. Andra läromedel som nämns är *Arkad* och *Svenska impulser* men det är *Spegla Språket* som de tre lärarna använder mest när de högläser ur ett läromedel.

### **5.3 Före, under och efter högläsning**

Kim delger sin uppfattning om vikten av förberedelse och beskriver att:

Det är bra om man själv har läst igenom texten minst en gång innan så man vet vad som kommer lite grand. Så man inte sitter där och, vänta, nu stakar jag mig för det var ett bindestreck där eller, vad var det här för konstigt ord? Det har jag inte hört innan och man får kolla upp det och så där. Att det blir ett flow när man högläser. Det känns bättre för mig i alla fall (Kim).



Michelle beskriver sin uppfattning av vad som är viktigt att tänka på innan man högläser:

Jo, men det är väl det här att väcka lust, väcka nyfikenhet, så där kan ju liksom va att man läser upp en del av en text där du inte talar om vad du läser först, eller du kanske bara läser några korta rader och sen stannar man upp och låter eleverna reflektera och fundera över vad det är de har läst, och sådär, så det kan väl vara det kanske, att man inte avslöjar allt. Då behöver man planera vad man väljer för texter och hur man ska lägga upp det (Michelle).

Charlie anser att det före högläsningen är viktigt att tänka på vilken grupp hen har framför sig:

Nu har jag två väldigt homogena grupper i svenska och då kan jag utmana på en högre nivå, både kognitivt men även såhär språkligt. Tidigare hade jag en otroligt utmanande klass med många NPF-elever och då var jag tvungen att korta ner allting, och förtydliga och även, mina frågor var tvungna att vara väldigt korta och väldigt konkreta. Då behöver texterna passa med det för att jag ska få till en diskussion eller liksom, ja, att de vet vad de ska göra helt enkelt (Charlie).

Under högläsningstillfället uppger Kim att det är bra att tänka på att ”ta det lugnt, att inte stressa utan låta det ta lite tid och läsa med inlevelse och inte läsa för fort, utan ta det som den mysiga stunden det är” (Kim). Michelle tycker det är viktigt att tänka på att ”inte läsa för mycket åt gången”. Hen beskriver att det finns de som tycker högläsning är jättemysigt men tar det allt för lång tid finns det en risk att någon somnar. ”Det kan ta att de sitter där, de tar 20 minuter, det tar 30 minuter och det kan bli att det blir för långa...dels blir man rätt sömnig själv men också att det får inte bli för länge för eleverna att bara sitta och lyssna” (Michelle). Hen beskriver att det inte är optimalt för eleverna att lyssna en hel lektion. Ur fenomenologisk synvinkel är det Michelles tidigare erfarenheter som bidrar till att hon inte vill riskera att högläsningstiderna blir för långa. När något inte blir som det är tänkt så är det rimligt att försöka undvika att sådana situationer uppstår igen.

För Charlie är det viktigt att det är tyst i klassrummet under högläsningen. Det får inte finnas några telefoner framme och datorerna ska vara nedsläckta. Hen säger ”och skulle det vara så att någon börjar prata eller gör andra saker, så stannar jag. Då kan jag inte fortsätta”. Även Charlie betonar vikten av att ”försöka hitta någon form av inlevelse” (Charlie) i det hen läser och förklarar att hen tänker på hur hen läser.



Lärarna beskriver hur de följer upp högläsningen på olika sätt beroende på vad det är de har läst och syftet med högläsningen. Kim som bland annat arbetar med högläsning av skönlitteratur berättar att det efter högläsningen "blir som en liten morot att läsa sin läxa så jag kan högläsa igen nästa gång" (Kim). Hen förklarar att den lärarledda högläsningen bygger på att eleverna befinner sig på samma ställe i boken och att en förutsättning då är att alla läst sin läsläxa. Kim beskriver hur högläsningen kan följas upp av en uppgift att svara på frågor om texten antingen enskilt eller tillsammans. Även Michelle beskriver att eleverna efter högläsningen ibland får jobba med frågor enskilt eller tillsammans. Hen förklarar att det visserligen blir lättare att bedöma om de gjort något enskilt skriftligt men säger att "ofta blir det när de sedan får prata om de det de lyssnat på som man märker hur de bygger vidare och kommer längre i sin förståelse när de får jobba ihop med någon annan i grupper eller i par" (Michelle).

## 5.4 Utmaningar

Kim beskriver att en utmaning med högläsning är att hen som lärare ska vara förberedd och kunna högläsa med inlevelse för att eleverna ska vara mottagliga för det. Hen förklarar att det handlar om en fingertoppskänsla och att det ibland kan krävas att hen får tänka om. Hen ger exemplet att "sitter de och är jätteofokuserade så blir det ju att, nej den här funkar inte, ni får läsa själva den här sidan och den här sidan" (Kim). Michelle anser att en utmaning ligger i att hitta en balans mellan elevernas egen läsning och lärarens högläsning. Hen säger:

År det jag som läser så, det tar ju på något sätt tiden från att de får träna på att läsa själva, det är väl den balansen. Hur mycket ska jag? Läser jag mycket för dem så blir det också mindre övning, för de behöver läsa själva också. En annan utmaning är att det tar tid att läsa högt, det går snabbare att säga att de ska läsa själva. Det är en avvägning där också (Michelle).

Charlie uppfattar att utmaningarna med högläsning är att få eleverna att hålla fokus men också att "motivera dem till varför" (Charlie). Hen berättar om en lektion där hen valde att inte läsa högt utan hänvisade eleverna till inläsningstjänst om de ville lyssna på texten. Då var det en elev som sa "kan du inte bara säga var svaren står?" (Charlie). Lektionen därpå började Charlie med att läsa texten från den tidigare lektionen högt. Hen beskriver





att ”när de läser den andra gången förstår de vad det var de inte fattade första gången och mer faller på plats. Men då blev det också tydligt att när de läser själva, då läser de fort men de läser inte för att förstå. Då är ju vinningen med att läsa högt att få dem att förstå, men att bli medvetna om att de ska förstå (Charlie).

När lärarna får frågan om eleverna själva brukar högläsa så blir det tydligt att det inte är lika vanligt som att lärarna högläser. Kim förklarar att det är ganska sällan som eleverna får i uppgift att högläsa, men att hen ibland brukar be dem läsa ett stycke eller en bit av en text. Anledningen till att det inte blir så ofta är att ”det är många som upplever det som jobbigt att läsa högt och visa sin svaga läsförmåga. Då är det bättre att göra det i smågrupper i så fall tycker jag” (Kim). Michelle upplever att det framför allt är läsning i helklass som möter motstånd från eleverna. Hen säger att ”då upplever jag egentligen att det blir mer motstånd när man låter dem läsa högt, för det gör man ju också, att de får läsa så här svansläsning, att vi läser i klassen högt, att de läser och hela klassen lyssnar. Att de vill passa och inte läsa och har en sagt pass då säger ju...” (Michelle). Michelle förklarar att hen jobbar mer med att eleverna läser för varandra i par eller i små grupper, än i helklass. Charlie brukar inte låta eleverna högläsa för varandra. Hen förklarar att:

Jag skulle kunna göra det nu för jag har två lugna, homogena grupper i svenska. Tidigare har jag inte kunnat göra det för att jag utsätter eleverna som inte kan läsa. Många med NPF-diagnos har antingen dyslexi eller svårigheter i att läsa och skriva och att då sätta dem i att läsa högt för en annan elev skapar mer oro (Charlie).

Charlie läser alla texter högt för eleverna och beskriver att hen tänker att ”högläsning i det fallet inte är synonymt med att nu läser vi den här boken, utan så här, vi får alla texter upplästa för att alla ska ha samma möjlighet, för då blir det också lättare att motivera dem till nästa steg och om det då är att vi ska läsa en bok tillsammans, ja men då har de liksom fått en mjukare ingång till det” (Charlie).

## **5.5 Möjligheter**

Kim tycker att en möjlighet som högläsning bidrar till är att ”vi kommer fram till samma ställe samtidigt och att det blir flera olika sätt att ta till sig fakta. Vissa kanske inte alls gillar högläsning men då har de boken framför sig och kan läsa själva och strunta i vad



jag läser. Då har de den möjligheten, för alla lär sig olika” (Kim). Hen berättar även att hen uppfattar det som att eleverna uppskattar när hen högläser:

Men de tycker att det är mysigt när man högläser, konstigt nog, man tänker att de är stora och vuxna och tycker det är töntigt men nej, de blir tysta och lyssnar och några kanske lägger ner huvudet och de ser ut som att de inte hänger med, men kollar man dem så har de verkligen lyssnat. Så jag tror definitivt på högläsning även i högre åldrar. Framför allt om läsförmågan är lite svagare så behöver de inte... alltså de får höra berättelsen på den nivå som de är intellektuellt även om de inte är där läsningsmässigt (Kim).

Michelle beskriver:

Det är också ett sätt för dem att höra, om man tänker på det här med hur man bygger ut sitt ordförråd. Man pratar ju om att små barn, hur viktigt det är med högläsning, att man börjar redan innan de går i skolan och att det är viktigt att det hänger kvar även i äldre åldrar. Det är, nu kanske jag inte tänker att jag gör det för den saken, men det är också ett sätt att de hör hur ord uttalas och att man får korrekt uttal, betoning och växla mellan dialoger. De får det ju lite gratis utan att de tänker på det och jag tänker inte på det heller.

Charlie säger att möjligheterna med högläsning är att hen kan stanna upp på ett annat sätt och ställa frågor men också visa strategier som eleverna kan använda för att ta reda på svar och hur de ska tänka när de läser. Hen förklarar att ”jag försöker att modellera strategierna. Hur ska ni ta er an texten för att förstå den? Det är ju svårt att göra när de läser tyst (Charlie). Charlie förklarar att hen gillar högläsning och upplever att elever i utmanande klasser mår bra av att få saker upplästa. Hen beskriver vidare att hen upplever att elever idag inte har blivit lästa för. Som nämndes tidigare lyfter Fast (2008) fram hur högläsning för små barn spelar in i deras läs- och skrivutveckling. Charlie har uppmärksammat en brist av högläsning och förklarar:

Om jag tittar på eleverna nu kontra med för 11 år sen, alltså de har ju inte blivit lästa för, alltså när jag läser så är det en av få som läser för eleverna överhuvudtaget. Alltså, de har inte fått något... och jag tänker att det påverkar ju otroligt mycket. Alltså det berättande försvinner annars. Det går så himla snabbt allting. Allt går snabbt. Snap går snabbt, Tiktok går snabbt och då får de en belöning med en gång. Att bara sitta och lyssna eller följa med i texten ger ju ett annat lugn som våra elever inte har idag (Charlie).



Genom tillämpandet av det fenomenologiska perspektivet och att beskriva drag av personliga erfarenheter (Denscombe 2018) blir det tydligt att Charlies tidigare erfarenheter skiljer sig från hur det ser ut idag. Hen uppger sig ha sett en förändring hos elever över tid. Även Michelle beskriver hur hen har noterat en förändring:

Man kan tänka sig att det är en variant, högläsning, och att man kan använda den i sammanhang där man tycker att det fyller en funktion och så vidare, men att det kanske, i de grupper jag har, att det är lite så att det nästan krävs högläsning. Och det kan man ju tycka är lite synd, på ett sätt att eleverna, på högstadiet läser så... ja, bristfälliga kunskaper, att det nästan krävs högläsning för att de ska få med sig innehållet. Det är väl nått som både jag och mina kollegor diskuterar som en förändring över tid, att det blivit så. Tidigare kunde du kanske lättare säga att slå upp sidan 20, läs den här texten, jobba med frågorna. Det lät kanske inte som världens roligaste lektion, kanske (Michelle).

Kim arbetade först ett halvår på gymnasiet innan hen började arbeta i grundskolan årskurs 7–9. Nu har hen undervisat på högstadiet i två år och beskriver hur hen ändrat sin högläsning sedan hen var ny som lärare. Kim beskriver att ”faktatexter läste jag inte så mycket när jag var ny utan det har kommit senare när jag jobbat med folk som har mycket läs- och skrivsvårigheter” (Kim).

Genom att inta en fenomenologisk infallsvinkel med fokus på lärarnas uppfattningar och tidigare erfarenheter av högläsning har många intressanta beskrivningar från lärarnas verklighet kunnat lyftas fram. Det är tydligt att lärarna har många liknande erfarenheter och att de delar uppfattningen om högläsningen som en central undervisningsmetod.



## 6 Diskussion

Ledger och Merga (2018) betonade vikten av att högläsningen fortsätter även efter att barn lärt sig läsa själva. Detta är något som det är uppenbart att även de tre svensklärare som deltar i denna studie är överens om och arbetar aktivt med. Trots att högläsning är ett område som i läroplanen för svenska i årskurs 7–9 inte nämns explicit som i läroplanen för förskolan, är högläsning en undervisningsmetod som de tre högstadielärarna använder sig mycket av.

I den tidigare studien av Söderberg, Rejman och Vuorenmaa (2024) framkom det att lärarna valde att högläsa större delen av en bok i ett bokprojekt för eleverna eftersom det upplevdes lättast. Det fanns inte böcker till alla elever och de behövde befinna sig på samma sida i boken inför varje lektion. Även i den nu gjorda studien lyfts uppfattningar om högläsningens fördelar fram för detta ändamål. När alla elever befinner sig på samma ställe underlättas uppföljande diskussioner och uppgifter kring det lästa. Söderberg, Rejman och Vuorenmaa (2024) beskriver dock att eleverna i deras studie inte fick vara med och välja bok vilket de menar är en av anledningarna till att läslusten inte väcktes. De tre intervjuade lärarna i denna studie beskriver hur de på olika sätt försöker göra eleverna delaktiga i bokvalet, men förklarar samtidigt att de upplever att det krävs viss styrning av innehållet för att det ska bli genomförbart. De beskriver hur de ibland exempelvis ger alternativ mellan några, av dem redan utvalda böcker. Även om bokvalet inte alltid kan göra alla nöjda så berättar lärarna hur de arbetar för att läsa med inlevelse. Läraren Kim berättar att det finns de elever som tycker det är avkopplande när läraren läser och de får lyssna. Det knyter an till det Hultgren (2017) tar upp om att en läsare som sprider glädje när den läser dels sprider en positiv bild av läsningen, dels bidrar till en lugn stund där eleverna får lyssna och underhållas.

I resultatet beskriver lärarna att eleverna kan få olika uppgifter under läsningen som exempelvis att fånga upp svåra ord eller sammanfatta det de har läst. Det kan då uppfattas som att de jobbar med det som Dominocovik, Eriksson och Felterius (2006) beskriver, att det finns olika sätt att motverka att eleverna blir passiva under högläsningen. Dominocovik, Eriksson och Felterius (2006) betonar att högläsning innebär en risk att eleverna tappar koncentrationen. En av lärarna beskriver hur hen jobbar med att träna



eleverna på att orka lyssna, som en motpol till allting i ungdomarnas vardag som går snabbt och som de slipper vänta på. Det blir en slags träning i koncentration.

Som framkom tidigare föreslår forskarna Albright och Ariail (2005) att lärare behöver få information som gör dem medvetna om syftet och alla fördelar med högläsning och att högläsning bör implementeras inom alla ämnen i skolan. Samtliga av de tre intervjuade lärarna i denna studie beskriver att de använder mycket högläsning och att de ser många fördelar med det. En av lärarna beskriver att den lärarledda högläsningen är ett sätt att minska risken för oro då eleverna vet att de själva inte behöver läsa högt. Det kan kopplas till det som Wedin och Hedman (2013) lyfter fram om samtalsklimatets roll för att stärka förutsättningarna till begreppsutveckling. En känsla av trygghet hos barnen ökar chanserna att de kommer våga tala själva och Wedin och Hedman (2013) menar att framgångsrika lärare bland annat visualiserar, talar tydligt och skapar tydliga strukturer, kommunicerar aktivitetens mål och själva visar hur det ska gå till.

I resultatet lyfts det även att lärarna beskriver att elever kan följa med i sin egen text under högläsningen. Detta med att eleverna får möjlighet att följa med i texten samtidigt som de lyssnar nämner Bruce (2006) som ett sätt att ge de elever som ännu inte har en automatiserad läsning en möjlighet att ta del av nöjesläsning. Det kan med andra ord vara ett sätt att jobba för att försöka väcka ett läsintresse även för de som kämpar med läsningen.

Sammanfattningsvis upplever lärarna således att möjligheter med högläsning, förutom vetenskapen om att alla elever fått ta del av innehållet, utgörs av sådant som att eleverna uppfattar det som lustfyllt, att de får en lugn stund att varva ner men även att de tränar sin koncentrationsförmåga. Utmaningar för lärarna är att det kan krävas att läraren har läst texten innan för att kunna läsa med den inlevelse de önskar. Det är även en fin avvägning att läsa en lagom lång textmängd och att inte läsa för snabbt. I intervjuerna blir det tydligt att upplevda möjligheter och utmaningar går hand i hand. En lärare beskriver att hen uppfattar att högläsning inte endast upplevs som ett sätt att variera undervisningen, utan även som en förutsättning för att eleverna ska kunna förstå och följa den. Alla de tre intervjuade lärarna uppfattar att högläsning underlättar för eleverna och dem själva. Lärarna nämner även att de märkt av en förändring över tid och de högläser mer idag än



tidigare eftersom det finns ett behov av högläsning för att alla elever ska få del av innehållet i undervisningen.

Som nämndes tidigare så menar Nordenstam och Widhe (2017) att högläsning i de äldre åldrarna är ett område som det inte forskats inom i någon större utsträckning i Sverige. Detta är det lätt att ställa sig frågande till. I denna studie framkommer det att lärarna använder sig av högläsning i stor utsträckning och med tanke på den förändring och det gradvis ökade behov av högläsning som de märkt av under sina yrkesverksamma år, är mer forskning kring högläsning för äldre åldrar befogat.

## **6.1 Metodkritik**

Studien baseras på personliga intervjuer av tre svensklärare. Denscombe (2018) belyser att det vid djupstudier med få deltagare är svårt att avgöra om resultaten är generaliserbara. Däremot kan fynden vara överförbara. Med intervjufrågorna som utgångspunkt kan andra forskare genomföra liknande studier och intervjua andra grupper av lärare. Resultaten av studien är således inte generaliserbara men väl överförbara.

En fördel med intervjuer är att datan som produceras kan vara detaljerad och djupgående. Samtidigt kan det vara en nackdel att datamaterialet de genererar bygger på sådant som intervjupersonerna säger sig tänka och föredra vilket inte alltid överensstämmer med den faktiska sanningen (Denscombe 2018). Den data som samlades in är detaljerad och djupgående. Intervjupersonerna gav flertalet exempel på upplevelser och erfarenheter, både positiva och negativa. Genom den semistrukturerade intervjun var det också möjligt att ställa följdfrågor vilket bidrog till att intervjupersonerna kunde utveckla sina resonemang så att det upplevdes möjligt att se situationerna framför sig utifrån deras synvinkel och verklighet. Denscombe (2018) lyfter fram att den direktkontakt som intervju som metod innebär är en fördel då forskaren kan kontrollera datamaterialets relevans och riktighet när det samlas in. Det bidrar således positivt till validiteten. Genom ljudinspelning kan forskaren gå tillbaka till det inspelade materialet och lyssna igen. Trots att intervjuerna transkriberades i nära anslutning till att de ägde rum, utnyttjades ändå denna möjlighet att återigen lyssna på inspelningarna för att bekräfta och stärka den uppfattade bilden. Denna process är dock tidskrävande.



## **6.2 Vidare forskning**

Det framkom att de intervjuade svensklärarna upplever att eleverna har lättare att förstå texter genom högläsning och de beskrev hur lärare tillsammans med elever kan gå igenom svåra ord och besvara frågor som dyker upp under läsningen. Ett förslag på vidare forskning är att undersöka högläsningsspraktiken i andra ämnen i grundskolan. Vilket stöd får eleverna att förstå och ta sig an texter i ämnen som exempelvis matematik, SO och NO? Hur arbetar lärare i dessa ämnen för att stötta elevernas läsförståelse och begreppsbyggnad?

De tre intervjuade svensklärarna arbetar även med att anpassa undervisningen för de elever som har läs- och skrivsvårigheter. Ett annat förslag till vidare forskning är därför att undersöka hur svensklärare arbetar både med att anpassa för de elever som har svårt för läsning samtidigt som de utmanar de elever som är starka läsare. Hur arbetar lärare för att anpassa undervisningen till alla individers nivå?



## Referenser

Albright, L K & Ariail. (2005). *Tapping the potential of teacher read-alouds in middle schools*. International reading association. s. 582–591.

<https://www.proquest.com/eric/scholarly-journals/tapping-potential-teacher-read-alouds-middle/docview/62138053/sem-2?accountid=14827>

Bruce, B. (2006). Språkliga svårigheter hos skolbarn. I Bjar, L (red). *Det hänger på språket*. Studentlitteratur.

Bryman, A. (2002). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Liber.

Dalen, M. (2015). *Intervju som metod*. Gleerups.

Denscombe, M. (2018). *Forskningshandboken*. För småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna. Studentlitteratur.

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

Fast, C. (2008). *Literacy – i familj, förskola och skola*. Studentlitteratur.

Harboe, T. (2013). *Grundläggande metod*. Den samhällsvetenskapliga uppsatsen. Gleerups

Hultgren, F. (2017). Skolverket. *Läsande förebilder*. Högskolan i Borås.

<https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1173301/FULLTEXT01.pdf>

Johansson, B & Svedner, P-O. (2010). *Examensarbetet i lärarutbildningen*. Kunskapsföretaget i Uppsala AB.

Ledger, Susan & Merga, Margaret K. (2018). *Reading Aloud: Children's attitudes toward being Read to at home and at school*. Murdoch University. Australian Journal of teacher education. Vol. 43, Article 8. s. 123–139.





<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1174201.pdf>

Nordenstam, A & Widhe, O. (2017). *Högläsning för äldre elever*. En mötesplats för teori och praktik. Gupea/Göteborgs Universitetsbibliotek.

<https://hdl.handle.net/2077/82444>

Skolverket. (2018) *Läroplanen för förskolan. Lpfö18*.

<https://www.skolverket.se/undervisning/forskolan/laroplan-for-forskolan/laroplan-lpfo-18-for-forskolan> .2024-12-28.

Skolverket. (2022). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet. Lgr 22*. Norstedts juridik

Söderberg, E, Rejman, K och Vuorenmaa, S. (2024) *Årskurs 9 högläser skönlitteratur – elevperspektiv på läsning och litteraturundervisning*. Vol 18. Nr. 1. Acta Didactica Norden.

<https://doi.org/10.5617/adno.9780>

Vetenskapsrådet (2024). *God forskningssed*.

<https://www.vr.se/download/18.4c9f221a191e4edf9053a474/1727853946433/God%20forskningssed%20VR%202024.pdf>

Wedin, Å och Hedman, C. (2013). *Flerspråkighet, litteracitet och multimodaliteter*. Studentlitteratur.



## Bilagor

### *Bilaga A Samtyckesformulär*

## Samtyckesformulär

### Information om studien

Jag studerar till ämneslärare i svenska för årskurs 7-9 genom KPU via Linnéuniversitetet i Växjö. I det avslutande självständiga arbetet har jag inriktat mig på ämnet högläsning. Högläsning är vanligt förekommande i förskolan men jag intresserar mig för hur lärare arbetar med högläsning i grundskolans senare år. Syftet med studien är att få kunskap om i vilken utsträckning de intervjuade lärarna använder sig av högläsning och vilka möjligheter samt utmaningar de ser med högläsning i undervisningen. Du som intervjuperson är tillfrågad att delta utifrån att du arbetar som lärare i svenska för grundskolans äldre elever.

### Villkor för deltagande

Deltagandet är anonymt vilket innebär att inga namn på person eller skola kommer presenteras i uppsatsen. Deltagandet är även frivilligt och intervjupersonen har möjlighet att dra sig ur forskningen när som helst under processen från intervju till analys. Den 7 januari lämnas uppsatsen in för slutinlämning och efter det finns inte längre några möjligheter att ta bort information från uppsatsen.

Under intervjutillfället kommer en ljudupptagning göras om intervjupersonen godkänner detta. Ljudinspelningen kommer tas bort efter att transkribering och analys är gjord. Inga inspelningar kommer sparas eller delas vidare på något sätt. Intervjun är semistrukturerad vilket innebär att den utgår från några i förväg planerade frågor, men att nya frågor kan tillkomma under intervjuns gång beroende på hur samtalet utvecklas. Intervjun beräknas ta cirka 20-30 minuter. Stort tack för ditt deltagande!

Med vänliga hälsningar Marlene Lannetun

Kontakt:

[m.lannetun@gmail.com](mailto:m.lannetun@gmail.com)

0702-034636

Underskrift undersökande student, samt datum och ort:

---

Jag har läst och förstått den skriftliga information som jag har fått om undersökningen och jag samtycker till att delta i studien.

Deltagarens underskrift

---

Datum och ort

---



## ***Bilaga B Intervjuguide***

Hur länge har du undervisat i svenska för årskurs 7–9?

På vilka sätt använder du dig av högläsning i undervisningen?

Hur ofta läser du högt i klassrummet?

Vilken typ av texter läser du oftast högt?

Vad är syftet med högläsningen?

Om du läser skönlitteratur, hur brukar du välja bok eller text?

Använder du något specifikt läromedel när du arbetar med högläsning? Vilket?

Vilka möjligheter ser du att högläsning ger eleverna?

Vad tycker du är viktigt att tänka på före, under och efter högläsningen?

Följer du upp och utvärderar högläsningens effekter? Om ja, hur?

Är högläsningen planerad eller spontan?

Brukar eleverna högläsa för varandra i något sammanhang?

Vilka utmaningar finns med högläsning för dig som lärare?

Vilka möjligheter finns med högläsning för dig som lärare?