



GÖTEBORGS UNIVERSITET
Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning

Högläsning - nytta och nöje

En undersökning om pedagogers och elevers uppfattning kring
högläsning i de tidiga skolåren

Ulrika Brogren och Pernilla Hjort Månesköld

LAU350

Handledare: Susanne Staf

Rapportnummer: HT06-2611-059

Abstract

Examinationsnivå: Examensarbete i det allmänna utbildningsområdet för lärarprogrammet

Titel: Högläsning – nytta och nöje. En undersökning av pedagogers och elevers uppfattning kring högläsning i de tidiga skolåren

Författare: Ulrika Brogren och Pernilla Hjort Månesköld

Termin och år: HT-06

Institution: Institutionen för pedagogik och didaktik

Handledare: Susanne Staf

Examinator: Monica Reichenberg

Rapportnummer: HT06-2611-059

Nyckelord: Högläsning, bearbetning, tidiga skolår, språkutveckling, högläsningens betydelse

Bakgrund:

Högläsning är en metod för att lära sig läsa och för att skolas in i den litterära världen. Det är också ett sätt att ge det icke läskunniga barnet möjlighet att uppleva böckernas fantastiska värld. Mot denna bakgrund bestämde vi oss för att i vår undersökning främst intressera oss för högläsningen som pedagogisk metod. Under vår verksamhetsförlagda utbildning i skolan har vi upplevt att eleverna läser varje dag, men däremot får inte högläsningen och samtal kring litteraturen det tidsutrymme som vi genom vår utbildning uppfattat är viktigt för elevens litterära lärande.

Övergripande syfte:

Att undersöka pedagogers och elevers uppfattning kring högläsning i de tidiga skolåren.

Frågeställningar:

- Varför och i vilka sammanhang högläser pedagogerna?
- I hur stor utsträckning högläser man i skolan?
- Vilka faktorer påverkar valet av högläsningens litteratur?
- Hur bearbetas den höglästa litteraturen?

Metod:

Vi har använt kvalitativa intervjuer som metod. Vi intervjuade sju pedagoger och tolv elever på två olika skolor. Intervjuerna bandades och efter transkribering bearbetades och analyserades materialet.

Resultat:

Högläsning var vanligt förekommande vid de två skolorna. Pedagogerna ansåg att några av högläsningens värden bland annat var att elevernas språk utvecklas, de tränar koncentrationsförmågan, göra egna bilder i huvudet, väcka nyfikenhet och motivation till den litterära världen. Elevernas syn på högläsningens värde var följande: lära sig nya ord, lyssna, koncentrera sig, sitta stilla och vara tysta. Även om högläsningen är vanligt förekommande vid de båda skolorna visar resultatet att bearbetning av den höglästa litteraturen inte sker i lika stor utsträckning. Vi anser att det i skolan är viktigt att prioritera och avsätta tid för högläsning och samtal kring den lästa litteraturen. För oss som blivande lärare kommer högläsningen ha en självklar och betydande roll i vår undervisning.

Förord

Vi tycker att vårt samarbete under examensarbetet har fungerat mycket bra. Det har varit en mödosam tid men eftersom vi har stöttat varandra och hjälpts åt har vi lyckats skapa ett arbete vi är nöjda med. Vi tackar varandra för många härliga skratt och ett gott samarbete.

Vi vill tacka pedagoger och elever på de skolor där vi genomfört vår intervjuundersökning, utan er medverkan hade undersökningen inte varit möjlig att genomföra. Vi vill även tacka vår handledare och de personer som korrekturläst vårt arbete och som har kommit med värdefulla tips och råd.

Till sist vill vi även tacka våra nära och kära för all uppmuntran och stöttning under arbetets gång.

Ulrika Brogren och Pernilla H Månesköld

Innehållsförteckning	Sida
1 Inledning	1
1.1 Bakgrund och problemområde	1
1.2 Centrala begrepp	2
2 Syfte och frågeställningar	3
3 Litteraturgenomgång och teorianknytning	3
3.1 Vad säger läroplanen och kursplanen i svenska om läsning?	3
3.1.1 Lpo-94	3
3.1.2 Kursplanen i svenska	4
3.2 Vygotskijs pedagogiska syn på lärande och läsning	5
3.3 Högläsningens betydelse	5
3.3.1 Högläsningens i ett historiskt perspektiv	6
3.3.2 Samtida tankar kring högläsning	6
3.3.3 Högläsningens sociala funktion	7
3.3.4 Faktorer som påverkar val av högläsningsslitteratur	8
3.3.5 Bearbetning – samtal kring det lästa	8
3.4 Studier kring läs- och litteraturundervisning i fsk. och skolans tidiga år	9
3.5 PIRLS	11
3.6 Olika inlärningsmetoder	12
3.6.1 Bornholmsmodellen	12
3.6.2 Whole language	13
3.7 Sammanfattning litteraturgenomgång och teorianknytning	14
4 Metod och tillvägagångssätt	14
4.1 Val av metod	15
4.2 Urval	15
4.2.1 Presentation av skolor och informanter	16
4.3 Intervjufrågor	17
4.4 Genomförande	17
4.5 Bearbetning	18
4.6 Tillförlitlighet	19
4.6.1 Reliabilitet	19
4.6.2 Validitet	19
4.6.3 Generaliserbarhet	19
4.7 Etik	20
5 Resultat	20
5.1 Presentation	20
5.1.1 Varför och i vilka sammanhang högläser pedagogerna?	21
5.1.2 I hur stor utsträckning högläser man i skolan?	21
5.1.3 Vilka faktorer påverkar valet av högläsningsslitteratur?	22
5.1.4 Vad lär sig eleverna och hur bearbetas den höglästa litteraturen?	24
5.1.5 Hur engageras eleverna i högläsningstunden?	25
5.1.6 Hur uppfattar eleverna högläsarens roll?	26
5.1.7 Arbetsätt för att utveckla den fonologiska medvetenheten	27

6 Diskussion och avslutande reflektioner	28
6.1 Metoddiskussion	28
6.2 Resultatdiskussion	28
6.2.1 Varför högläser pedagoger?	28
6.2.2 Högläsningens omfattning	29
6.2.3 Högläsningens litteratur	30
6.2.4 Inläring och bearbetning	31
6.3 Avslutande reflektioner	31
6.4 Förslag till fortsatt forskning	32

Referenser **33**

- Bilaga A:** Intervjufrågor till pedagoger
- Bilaga B:** Intervjufrågor till elever
- Bilaga C:** Brev till pedagoger
- Bilaga D:** Samtyckesbrev till föräldrar

1 Inledning

1.1 Bakgrund och problemområde

Det är härligt med böcker: med rim, ramsor och poesi, med bildberättande och bilderböcker, med högläsning. Och att kunna läsa och skriva själv.

(Ekström & Isaksson, 1997, s. 3)

Det är alla människors demokratiska rättighet att få lära sig läsa och skriva. Samhället idag ställer stora krav på läskunnighet. Vi måste kunna analysera, tolka, kritisera, källgranska, skumläsa, snabbläsa, djupläsa och återge det vi har läst. Detta är i sig ingen nyhet skolan har alltid lagt stor vikt vid läs- och skrivinläring. I Lpo-94 kan vi läsa att läskunnighet är en förutsättning för ett aktivt deltagande i samhället och genom att läsa litteratur utvecklar man fantasi och lust att lära (Skolverket, 2000, s.9-10).

Under vår lärarutbildning vid Göteborgs universitet har vi bland annat läst 40 poäng Svenska för tidigare åldrar. Kursen gav oss kunskap om att arbeta med och läsning av skönlitteratur spelar en central roll för elevernas läs- och språkutveckling. Vi fick lära oss teorier och metoder för hur vi som pedagoger kan använda skönlitteratur i undervisningen för att utveckla elevernas läsförståelse och litterära intresse. Vi talade bland annat om vikten av högläsning och vikten av att samtala om den lästa litteraturen. Högläsning är en metod för att lära sig läsa och för att skolas in i den litterära världen. Det är också ett sätt att ge det icke läskunniga barnet möjlighet att uppleva böckernas fantastiska värld. Mot denna bakgrund bestämde vi oss för att i vår undersökning främst intressera oss för högläsningen som pedagogisk metod.

Högläsningen har många lustbetonade aspekter som till exempel att det är mysigt och avkopplande och man kan ha roligt tillsammans. Bortsett från de mer lustbetonade inslagen i högläsning finns flera nyttoaspekter att betona. Barnboksforskaren Lena Kåreland framhåller till exempel att vuxnas högläsning är viktigt för alla barn under hela barndomen och långt upp i åldrarna. Att kunna lyssna till en berättelse och gå in i den med sin egen fantasi är något som hon menar alla borde få uppleva. Högläsning ökar bland annat läslusten, ordförrådet, språkförståelsen, förståelse för omvärlden och ger självinsikt (Kåreland, 2001, s.18).

Ur ett sociokulturellt perspektiv, kan högläsning vara ett exempel på en social samverkan och en individuell utveckling. Att läsa högt för barn och att läsa tillsammans i grupp ger barnen gemensamma upplevelser och berikar deras idévärld och omvärldsuppfattning. Att dessutom kommunicera kring den höglästa litteraturen hjälper barnen till ökad textförståelse.

Svenskdidaktikern Maj Björk och Caroline Liberg, professor i svenska med didaktisk inriktning, menar att genom att utgå från det gemensamma läsandet där vuxna och barn högläser roliga och spännande böcker skapas möjligheter till litterära upplevelser. Den trygghet som sådana stunder ger bär många av oss med sig genom livet som viktiga fundament för vårt sätt att vara och uppleva världen (Björk & Liberg, 2003, s.11-12).

Ytterligare en aspekt av högläsningen som pedagogiskt instrument är viktig att betona. Enbart högläsning räcker inte. Man måste samtala om det man läst. Författaren Aidan Chambers anser till exempel att "Nyckeln till läsandet ligger i att man samtalar om det man läst." (Chambers, 1993, s.17) Även forskaren Ingvar Lundberg menar att om man låter barnen samtala om den höglästa faktatexten vänjer de sig vid att fundera över innehållet och att göra inferenser (Lundberg, Herrlin, 2003, s.55).

I dagens samhälle kan emellertid bokens ställning te sig hotad av andra medier. Boken tvingas konkurrera med mycket annat om barnets uppmärksamhet. Det talas med oro om barns bristande läsförmåga och undersökningar visar att andelen läsande barn sjunker. Enligt Lena Kåreland har tiden som vuxna ägnar åt högläsning för barn minskat. Det läses bara nio minuter per dag för det lilla barnet. Den totala lästiden för små barn har krympt från trettio minuter till femton minuter per dag (Kåreland, 2001, s.18). Man kan alltså befara att högläsningen även i skolan minskat i omfång.

Under vår verksamhetsförlagda utbildning i skolan har vi upplevt att eleverna läser varje dag, men däremot får inte högläsningen och samtal kring litteraturen det tidsutrymme som vi genom vår utbildning uppfattat är viktigt för elevens litterära lärande.

Vi finner det alltså viktigt och intressant att dels undersöka i hur stor omfattning högläsning förekommer i de tidiga skolåren dels vilka värden pedagoger och elever ser i högläsning. Vi söker också svar på frågan i hur hög grad man verkligen samtalar om det lästa. Vi kommer att fokusera på pedagoger och elever i de tidiga skolåren, det vill säga förskoleklass upp till och med skolår två.

1.2 Centrala begrepp

Nyckelord: Högläsning, bearbetning, tidiga skolår, språkutveckling, högläsningens betydelse

Begreppsdefinition

När vi i vår undersökning talar om högläsning menar vi uppläsning av litteratur från en pedagog till lyssnande elever. Man skulle också kunna se på högläsning som något som sker mellan två elever, men detta är inget vi berör i vår undersökning.

I *Pedagogisk Uppslagsbok* (1996) står det att ”*Lärarens högläsning* för klassen är dels ett sätt att göra eleverna delaktiga i den flora av barn- och ungdomslitteratur som finns, dels ett sätt att presentera olika litterära genrer.” (s.255)

Begreppet tidiga skolår i vårt arbete är från förskoleklass till och med skolår två. När vi i vårt arbete nämner skolan som begrepp menar vi förskoleklass, skolår ett, skolår två och fritidsverksamhet.

I vårt arbete använder vi begreppet pedagoger som ett samlingsnamn för förskollärare, lärare och fritidspedagog.

2 Syfte och frågeställningar

Övergripande syfte: Att undersöka pedagogers och elevers uppfattning kring högläsning i de tidiga skolåren.

Frågeställningar:

- Varför och i vilka sammanhang högläser pedagogerna?
- I hur stor utsträckning högläser man i skolan?
- Vilka faktorer påverkar valet av högläsningssliteratur?
- Hur bearbetas den höglästa litteraturen?

3 Litteraturgenomgång och teoriansknytning

Vi börjar med att redogöra för vad läroplanen och kursplanen i svenska har för riktlinjer och mål kring läsning och bearbetning av det lästa. Under detta kapitel tar vi också upp några forskares och författares syn på läsning och litteratursamtal. Vi berör några olika läsinlärningsmetoder i vilka vi kan se högläsningens användning. Dessutom tar vi upp några olika undersökningar som handlar om litteraturens roll i förskolan, högläsarens lässtrategier och PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) en undersökning om svenska elevers läsfärdighet och läsattityder.

3.1 Vad säger Läroplanen och kursplanen i svenska om läsning?

I 1994 års läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Lpo-94) och i kursplanen i svenska står ingenting om högläsning. Däremot används orden *lyssna* och *samtala* vilka kan tolkas som metod för bland annat högläsning och litteratursamtal. Att högläsning inte omnämns i Lpo-94 och i kursplanen i svenska är inte så konstigt då högläsning är en metod och metodanvändning är inget som berörs i varken Lpo-94 eller svenska kursplanen. Man kan emellertid i skilda textavsnitt se formuleringar som indirekt stödjer högläsningens betydelse.

3.1.1 Lpo- 94

I Lpo-94 säger man till exempel under rubriken *Skolans uppdrag*:

Språk, lärande och identitetsutveckling är nära förknippade. Genom rika möjligheter att samtala, läsa och skriva skall varje elev få utveckla sina möjligheter att kommunicera och därmed få tilltro till sin språkliga förmåga. (Skolverket, 2000 s. 5)

Att kunna läsa och skriva medför att vi kan kommunicera och delta aktivt i samhället. För att få tilltro till vår språkliga förmåga krävs att vi kan samtala och kommunicera med andra. Ett sätt att med yngre elever träna denna kommunikation kan vara genom samtal kring högläst litteratur där eleverna kan reflektera, granska och tolka innebörden i texten.

I samma riktning kan man tolka uttalanden under rubriken *2.2 kunskaper*:

Skolan ska bidra till elevernas harmoniska utveckling. Utforskande, nyfikenhet och lust att lära skall utgöra en grund för undervisningen. Lärarna ska sträva efter att i undervisningen balansera och integrera kunskaper i sina olika former. (Skolverket, 2000, s. 9)

Ett sätt att tolka detta är att skolan genom bland annat högläsning kan väcka nyfikenhet, läslust och intresse till att utforska litteratur.

Under *Mål att uppnå i grundskolan* kan vi läsa att skolans ansvar är att varje elev ska behärska det svenska språket, kunna lyssna och läsa aktivt. Dessutom ska eleverna kunna uttrycka sina idéer och tankar i tal och skrift (Skolverket, 2000, s.10). För att ge eleverna denna möjlighet måste vi tidigt i skolåren aktivt arbeta med det svenska språket. Genom att läsa litteratur i olika genrer högt och samtala kring den lästa texten, kan elever som ännu inte lärt sig läsa ändå tillägna sig det svenska språket.

3.1.2 Kursplanen i svenska

En stor och viktig uppgift för lärare är att skapa goda möjligheter för elevers språkutveckling. Rent allmänt betonas ju i kursplanen i svenska att eleverna med hjälp av språket skaffar sig nya begrepp, lär sig se sammanhang, ges förmåga att reflektera och förstå omvärlden. Att högläsning och samtal om litteratur här är en av vägarna behöver kanske inte påpekas (Skolverket, 2000).

Liknande formuleringar finner man på flera håll, till exempel under rubriken *Ämnets karaktär och uppbyggnad* där man bland annat skriver:

Arbetet med språket och litteraturen skapar möjligheter att tillgodose elevernas behov att uttrycka vad de känner och tänker. Det ger gemensamma upplevelser att reflektera över och tala om. Det ger kunskaper om det svenska språket, om olika kulturarv och om vår omvärld. Att tillägna sig och bearbeta texter behöver inte alltid innebära läsning utan kan ske även genom avlyssning, drama, rollspel, film, video och bildstudium. Ämnet utvecklar elevens förmåga att förstå, uppleva och tolka texter. Ett vidgat textbegrepp innefattar förutom skrivna och talade texter även bilder. (Skolverket, 2000)

Genom högläsning av litteratur kan vi ge eleverna tillfällen att få uppleva böckernas värld tillsammans. Att sedan samtala kring den lästa litteraturen ger eleverna en möjlighet att reflektera över texten och sig själva.

Vidare kan man under rubriken *Språket* läsa att eleverna utvecklar goda språkfärdigheter genom att de i meningsfulla sammanhang talar, lyssnar, läser, skriver och tänker (Skolverket, 2000). Genom högläsning och samtal om litteraturen man läst kan detta ge meningsfulla sammanhang som gagnar elevernas språkutveckling.

Skolan skall i sin undervisning i svenska sträva efter att eleven:

- kan analysera, bearbeta och förbättra sitt språk både självständigt och i samarbete med andra,
- utvecklar sin fantasi och lust att lära genom att läsa litteratur och skapa med hjälp av språket,
- i samtal med andra kunna uttrycka de känslor och de tankar litteraturen väcker,
- förstår grundläggande mönster och grammatiska strukturer i språket och inser att människor talar och skriver olika beroende på ålder, kön, utbildning, hemvist och syfte

(Skolverket, 2000)

Man kan se att även här skulle högläsning och samtal kring litteraturen kunna förekomma som metod.

Sammanfattning

Både Lpo-94 och kursplanen i svenska betonar vikten av att ge eleverna lust att lära och vikten av att samtala för att utveckla svenska språket och få möjlighet att granska och reflektera över

lärandet. Det betonas också att eleven ska lära sig lyssna och högläsning är bland annat en metod för att tillgodose detta.

3.2 Vygotskijs pedagogiska syn på lärande och läsning

I detta avsnitt presenterar vi den man som har haft stor betydelse för modern utvecklingspsykologi och för pedagogik. Vi tar upp hans syn på lärande och läsning.

Lev Semënovič Vygotskij (1896-1934) var en rysk psykolog och hans syn på språkets betydelse för tänkandet har varit viktig för den kognitiva psykologin. Vygotskij menade att barns utveckling utgår från ett gemensamt handlande där barnet lär sig att behärska dessa handlingar för att sedan kunna utföra dem själv. Skillnaden mellan det barnet kan göra själv och tillsammans med andra kallade han den närmaste utvecklingszonen. Vygotskij menade att det fanns en nära och ömsesidig relation mellan tänkande och tal. Tänket uttrycks och kommuniceras genom språket då tanken söker gestaltning i ordet och det uppstår en spänning mellan dessa (Nationalencyklopedin, 1996).

I boken *Elevens värld - Introduktion till pedagogisk psykologi* kan man läsa att ”En central poäng hos Vygotskij är att all intellektuell utveckling och allt tänkande tar sin utgångspunkt i social aktivitet. Det individuella självständiga tänkandet är ett resultat av social verksamhet. Det är inte så att individuell utveckling skapar social aktivitet utan omvänt. Utvecklingen löper *från* ett tillstånd, där barnet kan göra saker tillsammans med andra och *till* ett tillstånd, där barnet kan agera ensam.”(enligt Imsen, 2000, s.184). Vygotskij nämner inte ordet högläsning, men högläsningen skulle kunna vara ett exempel på en sådan process.

Enligt Vygotskij sorterar vi våra tankar om saker och ting när vi företar oss språkliga handlingar, när vi kommunicerar. En språklig handling är en handling som utförs med ord.

”/---/Språk är ett socialt redskap för människans kommunikation. Ordet kommunikation härstammar från det latinska ordet ‘communicare’. Enligt The Random House ordbok betyder det ‘to take part or participate to impart’ eller ‘make common’, med andra ord göra gemensam.” (enligt Bråten (red.), 1998, s.82)

Enligt Vygotskij är språket ett socialt redskap för tänkandet. ”Ordinlärning förutsätter en föregående inlärning av begrepp som orden refererar till.” (s. 83) Den största utmaningen i barnens språkutveckling ligger inte i att lära in ljud utan i att lära sig begrepp som de enskilda orden refererar till. (enligt Bråten (red.), 1998, s.83) Genom högläsning kan barnen få förståelse för vad ord betyder genom att orden sätts i ett sammanhang och att den vuxne högläsaren kan förklara vad ordet betyder.

3.3 Högläsningens betydelse

Under detta avsnitt kommer vi bland annat att presentera högläsningens förekomst genom tiderna, samtida tankar kring högläsning och högläsningens sociala funktion. Vi kommer dessutom att ta upp faktorer som påverkar val av högläsningsslitteratur och vikten av att samtala kring den lästa litteraturen.

3.3.1 Högläsningen i ett historiskt perspektiv

Författaren Alberto Manguel skriver i sin bok *En historia om läsning* att den muntliga traditionen har funnits länge, redan på medeltiden kompletterades bilder utan ord med egna berättelser. De unga fick ofta högläsning i form av bibliska berättelser och andra religiösa böcker som lästes upp för dem. Läsekonsten var inte utbredd och bara de rika ägde böcker. De som ville bekanta sig med en viss bok hade bäst möjligheter att höra boken uppläst för sig. Högläsning blev så en vanlig företeelse även för dem som inte var religiösa (Manguel, 1999, s. 111 ff). Vidare menar Manguel att det i början på 1000-talet fanns gycklare som högläste eller sjöng på marknader och vid hoven. Dessa gycklare uppträdde för att roa och underhålla. En sedvänja som härstammade från romarrikets dagar var att högläsningen vid middagarna inte skulle dra uppmärksamheten ifrån måltiden, utan förstärka dessa stunder av njutning. Man ser här bevis att man på den tiden såg högläsningen som ett mer lustbetonat inslag än ur dess nyttobetonaade aspekter. (s.117).

På 1200-talet begav sig människorna till de stora universiteten i Paris och Bologna för att utbilda sig och lyssna på föreläsare. Föreläsningarna gick till så att föreläsarna bokstavligen läste högt ur böckerna för studenterna (Säljö, 2000, s.185).

I boken *Lära av sagan* av Ingrid Pramling, Maj Asplund Carlsson och Anna Klerfelt kan vi läsa att sagoläsning för just barn är något som bara pågått i ett par hundra år. Tidigare var det, som också Manguel menar, det muntliga berättandet som härskade. Detta riktade sig till de vuxna även om förmodligen barnen ändå hörde på. På 1700- och 1800-talet kom läsningen in i medelklassfamiljerna. Kvinnor och barn fick då lyssna till familjefaderns högläsning. Det skedde sedan under 1800-talet en förändring av synen på barns behov och detta ledde till att speciella barnberättelser började publiceras och spridas. Så småningom var det också modern i familjen som övertog läsandet. "Högläsningen flyttade in i barnkammaren och där har den också förblivit." Under 1900-talet blev också "barnkammaren" samhällelig, då skola, förskola och fritidshem tog upp traditionen med högläsning i skolan (Pramling, Asplund Carlsson, Klerfelt, s.27).

Genom denna tillbakablick vill vi visa att traditionen med högläsning både ur dess lustfyllda och nyttofylla aspekt har funnits sedan länge.

3.3.2 Samtida tankar kring högläsning

Den kände brittiske barnboksförfattaren Aidan Chambers skriver i sin bok *Böcker omkring oss – Om läsmiljö*, att läsa är något man lär sig tillsammans med någon som redan vet hur man gör. Genom högläsning för elever lånar lärare ut sitt kunnande till eleven, och på så vis bildas det Lev Vygotskij kallar den potentiella utvecklingszonen. Chambers lutar sig mot Vygotskijs teorier och menar att den högläsningens bok, som pedagogen läser ur alltid ska vara på en högre nivå än vad eleverna skulle ha klarat av på egen hand. Men den högre nivån ska vara uppnåelig för eleverna och det ska finnas möjligheter att nå dit. Vidare skriver Chambers att högläsning är viktigt för att barnet ska utvecklas som läsare. Han anser också att högläsningens värde är lika stort genom hela skoltiden och att det är ett misstag att tro att högläsningen bara behövs i de lägre åldrarna (Chambers,1995, s.65-67).

Målet som pedagogen bör sträva efter är enligt Chambers att varje elev ska få lyssna till en stunds högläsning varje dag (Chambers, 1995, s.65-67). På samma sätt betonar även Björk och Liberg att högläsning bör ske dagligen. De anser att man helst ska avsätta en regelbunden tid och inte lämna högläsningstunden åt slumpen (Björk & Liberg, 1996, s.90). Även författarna till boken *Bildglädje och läslust*, Ekström och Isaksson framhåller att det har stor betydelse vid vilken tidpunkt på dagen den dagliga högläsningen är inplanerad. De menar att det ska vara vid en tidpunkt då barnen är pigga och sugna på högläsning, eftersom det är krävande att lyssna särskilt om det sker i grupp.

Vidare anser Ekström och Isaksson också att det sedan länge funnits kunskap om hur viktigt det är för barnens generella språkutveckling att vuxna läser högt för dem. Genom att barnen lyssnar på de vuxnas högläsning stärks deras språkliga begrepp, de lär sig upptäcka språkliga sammanhang och de vänjer sig vid skriftspråket (Ekström & Isaksson, 1997, s.38ff). Likaså menar författarna Amborn och Hansson (1998) att läsningen är av stor betydelse för språkutvecklingen "Barn ska läsa innan de kan läsa." (s. 18) Här ser vi betydelsen av de vuxnas högläsning för det icke läskunniga barnet. Enligt författarna skapas hälften av människans ordförråd före sju års ålder.

På samma sätt framhåller även Inger Norberg, litteraturpedagog på Svenska barnboksinstitutet, att barn kommer i kontakt med det distanserade språket och skriftspråket vid högläsning. Hon skriver också att barnet bygger upp en förförståelse för läsinläringen. Vid högläsning ser barnet hur läsriktningen går och hur man bläddrar systematiskt. Genom att barnet lyssnar till texten, tittar på bilderna och ställer frågor som besvaras av en vuxen utvecklar barnet sitt ordförråd (Norberg, (red), 2003, s. 129).

Enligt Anne-Marie Körling i boken *Läslust & Lättläst* ska vi inte sluta läsa högt när barnet själv kan läsa, utan tvärtom då behöver barnet många läsande förebilder för att få lusten och intresset för litteraturen (Körling, red. BTJ, 2003, s.111). Som pedagog erbjuder man en upplevelse genom att läsa högt. Pedagogen tar med eleven in i bokens värld. "Den lyssnande skaran skapar egna bilder. Det är inte en passiv vila att lyssna. Det är ett aktivt medskapande. Ett barns ansikte försvinner bort, anletsdrag slappnar av, ögon som är i orden har försvunnit från rummet, en mun gapar öppen, berättelsen har letat sig in, fått fäste."(Norberg, (red), 2003, s.110). Som förmedlare av texten är man en förebild, framför allt för dem som inte har läsningen med sig hemifrån.

3.3.3 Högläsningens sociala funktion

Chambers anser att en av de viktigaste aspekterna av högläsning är dess sociala funktion. De som läser tillsammans blir sammansvetsade och de känner gemenskap. Det är en trygghet att tillhöra gruppen och tillsammans dela upplevelsen. "Efteråt använder de ord, fraser, idéer och personer ur berättelsen när de pratar med varandra. Språkliga referenser som ger gemensamma associationer för alla som varit med och delat upplevelsen"(Chambers, 1995, s.72) I likhet med Chambers menar Ekström och Isaksson att en viktig faktor är att högläsningen försiggår i en social situation, i samvaro mellan den vuxne och barnet.(Ekström & Isaksson, 1997, s.38ff) På samma sätt betonar också Björk och Liberg vikten av att få lära sig tillsammans med andra, både vuxna och barn. Det är i den sociala samvaron och tillsammans med dem som kan mer, som barnets ges möjlighet att utvecklas och växa(Björk & Liberg, 1996, s.13).

Jörgen Frost, dansk pedagogisk psykolog menar i sin bok *Läsundervisning – praktik och teorier* att i en högläsningssituation skapas ett samspel mellan den vuxne läsaren och det lyssnande barnet. Dessutom utvecklas symbolkännedom hos barnet då det får se den lästa texten samtidigt som det får höra den (Frost, 2002, s.47). Även författaren och bibliotekarien Inger Hasselbaum framhåller att fantasin stimuleras genom högläsning och det ger barnen inre bilder. Vidare menar hon att högläsningstunden är en lugn, gemensam läsupplevelse som kan leda till ökad gruppssammanhållning. Hasselbaum tror att den gemensamma läsupplevelsen och samtal kring det lästa kan ge förståelse och empati för andra (Hasselbaum, 2006, s. 7).

3.3.4 Faktorer som påverkar val av högläsningsslitteratur

Enligt Aidan Chambers är det viktigt att pedagogen väljer böcker som är lämpade för högläsning. Det kan till exempel vara bilderböcker, dikter, noveller, korta och långa romaner. Korta romaner kräver inte för mycket av lyssnarens tålmod och minne, vilket gör dem lämpade för högläsning. Längre romaner kräver däremot en stark handling och tydlig struktur. Vidare menar Chambers att man som pedagog ska tänka på att aldrig läsa en bok högt för eleverna utan att först ha läst den själv. Detta för att inte råka ut för överraskningar i texten som man som pedagog inte är beredd på (Chambers, 1995, s.70,74).

Det Chambers nämner är viktiga aspekter och författaren Inger Hasselbaum menar att det dessutom ska vara roligt att läsa högt. När man som pedagog läser högt för sina elever ska man tycka att det är lika roligt som barnen. Därför är det viktigt att som pedagog välja en bok man tycker om. Vidare anser hon att vi måste kunna förmedla lust och glädje genom läsningen. Här nedan är några punkter på vad som kännetecknar en bra högläsningssbok enligt Hasselbaum i boken *Att läsa högt – Viktigt, roligt, härligt!*

- den ska ha ett gott språk (vilket inte utesluter slang och ett och annat s.k. fult ord, för annars skulle den inte återge – om det är en nutidsbok – dagens verklighet)
- den ska inte ha för långa kapitel, man ska snabbt komma in i handlingen, det är utmärkt om boken har s.k. cliffhangers, d v s att varje kapitel slutar så att man absolut måste veta vad nästa handlar om
- den ska helst inte ha alltför långa eller många dialoger
- mycket gärna ska det vara en bok som eleverna inte hittar själva, kanske omslaget inte är lockande nog, kanske baksidestexten inte säger dem något. Det är så mycket med bokens yttre som är avgörande (Hasselbaum, 2006, s.6) .

I boken *Sagoskolan* menar Rigmor Lindö att det är svårt att råda till ett gott litteraturval. Hon anser att varje pedagog bör välja en bok som hon/han är väl bekant med och som passar den för tillfället aktuella barngruppen. Ett aktuellt problem i klassen kan enligt Lindö avgöra valet av högläsningssbok. Ibland bör man välja litteratur med kvinnliga huvudpersoner, eftersom det kan vara svårare för flickor än för pojkar att hitta identifieringsobjekt i berättelserna (Lindö, 1986, s. 40ff).

3.3.5 Bearbetning – samtal kring det lästa

För att barn ska förstå innehållet i en bok och få ökat läsintresse är det viktigt att boken presenteras på ett bra sätt. Om pedagogen väljer att högläsa längre romaner för eleverna behövs dessutom ett samtal efter den avslutade högläsningen för att upprätthålla intresset och för att texten inte ska falla i glömska (Chambers, 1995, s.71).

Boken *Böcker inom oss – Om boksamtal* av Aidan Chambers tar upp hur man som lärare kan sporra elever till att läsa och prata om det man läser. ”Nyckeln till läsandet ligger i att man samtalar om det man läst” (Chambers, 1993, s.17). Ett boksamtal innebär att alla deltagare samtalar om det de har läst. Detta sker i en trygg miljö och det bygger på elevernas relation till texten. Chambers menar att ett boksamtal innehåller tre ingredienser: *Att utbyta entusiasm* som handlar om att uttrycka både sitt gillande och ogillande. *Att utbyta ”frågetecken”* (dvs. svårigheter) vilket innebär att man tillsammans rätar ut saker man inte förstår och på så sätt uppstår en förståelse kring texten. *Att utbyta kopplingar* (dvs. upptäcka mönster) eleverna försöker hitta ett mönster som visar samband och sammanhang mellan olika händelser i texten. I ett boksamtal ska inte eleverna behålla sina tankar för sig själva utan det ska vara ett öppet klimat i klassrummet, där eleverna känner att de vågar berätta vad de tänker. Det är även viktigt att eleverna inte ger de svar de tror pedagogen vill ha utan vad de själva tänker. Vidare menar författaren att det är viktigt

att pedagogen inte ställer frågan ”Varför” under boksamtalet. Detta för att ordet har en negativ klang, det kan uppfattas aggressivt, hotfullt och kan påminna om ett förhör. Istället anser Chamber att pedagogen ska använda öppna frågor som ”berätta för mig” eller ”jag undrar” för att få längre och utförligare svar (Chambers, 1993, s.60 ff).

På samma sätt framhåller Rigmor Lindö vikten av att samtala och bearbeta den lästa litteraturen. Hon menar att då man har läst en saga finns det en mängd olika sätt att bearbeta den på. Lindö anser att en del av bearbetningen bör påbörjas direkt i anslutning till läsandet, detta för att hålla kvar den sinnesstämning som eleverna hamnar i under högläsningstunden. Det blir då också lättare att vid nästa lästillfälle ta vid där man slutade (Lindö, 1986, s. 47). Vidare menar Lindö att om det efterföljande samtalet har utgångspunkt i sagan ger det innehåll för elevernas begreppsträning och språkutveckling. Eleverna får lära sig att lyssna på varandras reflektioner kring sagan och pedagogen är samtalsledare som ser till att alla får komma till tals. (Lindö, 1986, s. 52ff) Likaså Jörgen Frost menar att samtal kring bland annat faktatexten och de bilder som läsaren stöter på skapar läsförståelse hos barnet, då det lär sig att koppla samman det lästa med bilderna (Frost, 2002, s.47).

3.4 Studier kring läs- och litteraturundervisning i förskolan och skolans tidiga år

I boken *Litteraturdidaktik från Gymnasium till förskola* under kapitlet *Förskolans läs- och litteraturundervisning* tar författaren Gerd B Arfwedson upp att barn i skolans tidiga år och i förskolan får möta flera olika undervisningsstrategier, när det gäller synen på litteraturens roll och synen på läs- och skrivinläring. Hon menar att den stora åtskillnaden går mellan lärare och forskare som förespråkar traditionell ljudinläring med vikten av fonetisk medvetenhet och de som framhåller den helspråkliga modellen ”Whole language” som bäst. (Dessa två modeller omnämns vidare under rubriken *3.6 Olika läsinlärningsmetoder*)

Likväl menar författaren att forskarna trots allt är överens om att det måste till några grundläggande förutsättningar för att underlätta barns lärande av skriftspråk. Att skapa rika text- och språkmiljöer är den första förutsättningen. Barn ska redan från tidig ålder omges med böcker och andra litterära media. Man lockar barnen till delaktighet genom olika aktiviteter med och kring dessa medier. Den andra förutsättningen för att underlätta barns lärande är möjligheterna till interaktion med varandra och med läraren kring texterna. ”Berättelseläsning anses dessutom av merparten forskare som ett mycket viktigt inslag i barnens förståelse av texter.” (Arfwedson, 2006, s.101). Detta stämmer väl överens med det vi tidigare tagit upp under rubriken *3.3.2 Samtida tankar kring högläsning*.

Boken *Modig och stark – eller ligga lågt* med undertiteln *Skönlitteratur och genus i skola och förskola* (red. Lena Kåreland, 2005), är en avrapportering av ett projekt med titeln *Genusperspektiv på barn- och ungdomslitteraturen i skolan*. Rapporten behandlar förskolans litterära miljö, förskollärarnas syn på litteraturens roll och böcker som barnen föredrar. Rapporten bygger på enkäter och intervjuer om litteratur och det är förskollärare från tjugofem avdelningar som har deltagit i enkäterna, av dessa förskollärare är tio stycken intervjuade.

På de undersökta förskolorna förekom det dagliga litteraturmoment som till exempel högläsning, sångsamlingar och musikstunder. En saga kunde efter uppläsning bearbetas på flera sätt, bland annat så lekte de sagan, de gjorde skuggspel där de framställde sagan och de byggde sagoslott. Ibland fick barnen rita och måla bilder ur sagan. Enligt förskollärarna var målet ”att utveckla barnens språk genom att träna deras förmåga att lyssna, berätta och leva sig in i berättelsen. Deras

fantasi ska stimuleras, deras självkänsla stärkas och de många rollekarna utvecklas, samtidigt som de måste få klart för sig att verklighet är en sak och fantasi en annan.” (enligt Arfwedson, 2006, s.105,109)

Sammanfattningsvis kan man konstatera att barnen på de tjugofem avdelningarna fick många och intensiva kontakter med litteratur som de också på olika sätt efterarbetade. Högläsningen skedde oftast på förmiddagarna eller i samband med vilan. Samtal kring texterna förekom bara på förmiddagarna, då de flesta ansåg att samtal vid middagsvilan var störande, högläsningen skulle då hjälpa barnen att trappa ner och få lugn (Arfwedson, 2006, s.110).

Högläsarens roll

”Högläsning är inte bara att läsa högt” Denna rubrik är också en rubrik på en studie som presenteras i *Svenskläraryrskriften* (SLÅ), 1995, studien är gjord av Staffan Thorson, universitetslektor vid Göteborgs universitet. I undersökningen låg forskarens fokus på samtalsformer och innehåll i de samtal som förs kring den höglästa boken. Studien bygger på en undersökning där lärares strategier i förhållande till den lästa texten är det centrala. Enligt Thorson introducerar och/eller förstärker man den skriftliga kulturen genom att läsa högt. Högläsning ”är också ett sätt att ge barn tillfälle att gå upp i den lyssnande, ibland nästan magiskt koncentrerade gemenskapen i klassrummet” (SLÅ, 1995, s.250).

Thorson lät fyra lärare i de tidigare skolåren läsa samma bok för sina elever. Boken de läste var författad av Thomas Tidholm och illustrerad av Anna-Clara Tidholm, bokens titel är *Resan till Ugri-la-Brek*. De fyra lärarna som ingick i studien har alla mångårig erfarenhet och undervisade på olika skolor. Innan Thorsons besök hade lärarna kollationsläst boken inför hela gruppen, vilket innebär att de hade läst berättelsen utan att betona vare sig text eller bild. Detta gjordes för att eleverna skulle få kännedom om texten och på så sätt skaffa en förförståelse. Fördelen med att göra på detta vis är att eleverna vid andra uppläsningen kan koncentrera sig på handlingen, relationer och på eventuellt förekommande konflikter. Thorson lät videofilma uppläsningen och fokuserade på hur lärarna, *introducerade bilderboken, genomförde uppläsningen* och hur de *avslutade momentet*. Forskaren delade in högläsningssakten i dessa tre moment och utifrån dem genomförde han sedan analysen. Lärarna som ingick i studien hade alla olika förhållningssätt till både sina elever och till texten. Två av pedagogerna hade ett mer aktivt förhållande till både berättelsen och lyssnarna, medan de andra två var enligt Thorson underställda både text och lyssnare och deras elever hänvisades till egna tankar.

Sammanfattningsvis konstaterar Thorson att högläsarens litterära medvetenhet och förhållningssätt till sagor, dikter, noveller och bilderböcker är styrande. ”Hennes intresse, hennes entusiasm inför en speciell bok eller läsupplevelse genererar stimulans och nyfikenhet till barnen som lyssnar. Och motsatsen: talar läraren aldrig om böcker, sin egen läsnings betydelse eller olika bokhändelser, riskerar läsningen av skönlitteratur att bli enbart en pedagogisk fråga för eleverna.” (SLÅ, 1995, s.268)

3.5 PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study)

För att titta på hur svenska elever ligger till i läsning i jämförelse med andra länder har vi tagit del av en undersökning om elevers läsvanor och attityder till läsning. I undersökningen kan man även se att högläsning är en viktig bit för att utveckla läsförmågan.

År 2001 deltog Sverige som ett av trettiofem länder i en omfattande undersökning av barns förmåga att läsa. På uppdrag av skolverket genomförde projektledaren Monica Rosén, Institutionen för Pedagogik och Didaktik vid Göteborgs universitet, den svenska delen av PIRLS 2001. Hela studien i Sverige omfattade cirka 300 skolor och 16 000 elever i åldrarna 9-10 år.

Studien lade sin fokus på tre områden: läsfärdigheter, läsvanor och attityder och sammanhang för läsinläring. Alla elever i de 35 länderna som deltog i undersökningen fick läsa autentiska texter som krävde olika lässtrategier och processer. Elever, lärare i läsning, skolledning och föräldrar i de deltagande skolorna fick också svara på enkätfrågor.

I resultatet av PIRLS studien 2001 kan man se att de svenska eleverna tar en tätposition bland de trettiofem länderna som deltog. De svenska eleverna i skolår 4 fick den högsta genomsnittliga poängen av alla elever som medverkade från de olika länderna. Sveriges fyror är de högst presterande när resultatgrupperna förs samman.

Sverige deltog samtidigt i en trendstudie, en fortsättning på tidigare studier som gjorts år 1970 och 1991 i årskurs 3. ”Resultaten från trendstudien visar att svenska barn i årskurs tre har något sämre läsförståelse 2001 än 1991, särskilt när det gäller längre texter.” (www.skolverket.se/inter/projekt/pirls.shtml, s.8) Sverige har försämrat resultaten i både läsförståelse och läshastighet men eleverna bedömer sin egen läsfärdighet som mer positiv 2001 än år 1991. Lusten att läsa har fått större betydelse än år 1991. Eftersom läsning av skönlitteratur och andra texter minskat bland svenska elever finns tankar om ökad konkurrens av audiovisuella medier som TV och video.

PIRLS har lagt stor vikt vid att undersöka hur elever och lärare samarbetar för att utveckla läsförmågan hos eleverna. ”Flexibilitet och individualisering, öppenhet för elevers egna initiativ, uppmuntran av deras fria skrivning, mycket högläsning, samarbete med kolleger och föräldrar - det är kvaliteter som anses stödja läsundervisningen.” (www.skolverket.se/inter/projekt/pirls.shtml, s. 26)

Svenska barn läser mycket men samtidigt ligger Sverige långt under alla internationella medelvärden när det gäller aktiviteter för att utveckla läsförståelse och lässtrategier. Eleverna läser själva tyst dagligen och lärarna uppger att de läser högt, men högläsning är betydligt ovanligare i Sverige än i de andra medverkande länderna. Att samtala om texter är lite utbrett i Sverige om man jämför internationellt. ”Drygt 1/3 av eleverna i skolår 4 och nästan hälften av eleverna i skolår 3 uppger att de aldrig pratar med varann på lektionerna om vad de läst.” Dessa resultat bör tolkas med försiktighet då vissa länder som deltar i undersökningen värdesätter samtalet om läsförståelsen högt och då andra länder inte gör det.

PIRLS ska upprepas vart femte år och är inplanerade till åren 2006, 2011 och 2016. Våren 2006 genomfördes den andra PIRLS studien i Sverige, då på läsförmågan hos elever i årskurs 4. Denna studie är ännu inte avslutad. (www.skolverket.se/sb/d/253/a/366)

3.6 Olika läsinlärningsmetoder

I följande avsnitt kommer vi att ta upp två av de läsinlärningsmetoder som används idag. De kan kopplas samman med högläsning eftersom de bland annat har sin grund i fonologisk medvetenhet och gemensamt läsande. Vi tar upp Bornholmsmodellen som bygger på traditionell ljudinlärning med vikten av fonetisk medvetenhet och delar av den helspråkliga modellen Whole language.

3.6.1 Bornholmsmodellen

Enligt professor Ingvar Lundberg, psykologiska institutionen vid Göteborgs universitet har forskningen visat att den fonologiska medvetenheten har stor betydelse för den tidiga läsinlärningen. Ett av de avgörande stegen i läsinlärningen är att förstå den alfabetiska principen det vill säga hur de grafiska tecknen representerar språket. I det talade språket sker detta automatiskt och smidigt utan att vi tänker på det (www.ki.se/dyslexi/ett_satt_att.doc). Den fonologiska medvetenheten kan gradvis utvecklas genom att man bland annat tränar rim och ramsor, delar upp ord i stavelser och lyssnar på hur ordet låter. Genom högläsning får eleven lyssna till hur ord låter och höra hur de används.

Bornholmsmodellen utvecklades i början av 80-talet av professor Ingvar Lundberg och hans medarbetare i Umeå. Den danske psykologen Jörgen Frost omarbetade och vidareutvecklade materialet för att den skulle passa danska förhållanden. Tillsammans inledde de ett projekt som pågick under fyra år (1985-1989) på Bornholm. (www.skolporten.com/arkiv/view.asp?.id=590)

Frost skriver i artikeln *Medvetenhetens intåg... Att förebygga med hjälp av språklekar* "Syftet med projektet var att visa hur ett förebyggande program kan ge effekt på den första läsinlärningen." Undersökningen gjordes med 25 elever i förskolan och innefattade sju olika språklekar (www.bornholmsmodellen.nu/teori.htm)

Frost menar att om man genomför språklekarna regelbundet och på ett strukturerat sätt, uppnår man de bästa resultaten för barnens senare läs- och stavningsförmåga. Lekarna är upplagda så att barnen gemensamt får upplevelser av språket.

Vidare skriver Frost att det råder stor enighet bland forskare om vikten av fonologisk medvetenhet för den första läsinlärningen. "Om barnen inte i början av årskurs 1 har blivit fonologiskt medvetna, efter att ha vant [sic!] med om språklekar, så kommer de sannolikt att få svårigheter med läsinlärningen." (www.bornholmsmodellen.nu/teori.htm)

Språklekarna är uppdelade i sju grupper, som övar olika områden av språket. Fyra av dessa språklekar kan kopplas till högläsning eftersom man genom högläsning delvis övar på detta.

Lyssnandelekar inriktar uppmärksamheten mot ljud i allmänhet. Lekarna tränar på ett enkelt och effektivt sätt barnen i aktivt lyssnande och koncentration. *Rim och ramsor* utvecklar förmågan att uppmärksamma ljudstrukturen i språket och att skilja mellan innehåll och form. *Meningar och ord* utvecklar förmågan att dela upp korta och långa meningar i ord och att bli uppmärksam på olika ordlängd t ex tåg - nyckelpiga. Detta är det första steget mot att upptäcka att det som sägs kan delas in i mindre enheter. *Betoningsövningar* inriktar uppmärksamheten på språkets betoning och hur den kan varieras. Betoningslekarna är speciellt lämpliga att lekas med barn som talar och/eller läser monotont.

De övriga tre språklekarna övar hur man delar upp ord i stavelser, hur man kan urskilja ett ords första ljud och förmågan att dela upp ord i fonem

(www.bornholmsmodellen.nu/spraklekar.htm).

Ingrid Häggström skriver att ”Ett förebyggande arbete i förskolan med språklekar ska alltid ingå som en del av verksamheten – oavsett barnens nivå av fonologisk medvetenhet. Barnen leker sig in i språket på ett lustfyllt sätt. För många barn är det språkaktiviteter av detta slag som kan förebygga senare läs- och skrivsvårigheter.” Häggström skriver vidare att undersökningar av barn som kan tillhöra riskgruppen för senare läs- och skrivsvårigheter gynnas särskilt av denna språkleksmetod. (www.bornholmsmodellen.nu/start.htm)

Professor Ingvar Lundberg skriver i boken *Språkutveckling under skoltiden* (Sandqvist & Teleman (red.), 1989, s.193ff.) att när barnet möter sammanhängande texter vid högläsning kan barnet få en chans att tala om texten, deras tankar och funderingar vädras. Barnet får på detta sätt ökad språklig medvetenhet och ordförrådet utvecklas. Lundberg anser att barns språkutveckling och läsinlärning hänger intimt ihop. För att barnet ska kunna lära sig läsa krävs att språkutvecklingen har nått en viss nivå. Tidigt grundläggs, hos många barn, förutsättningar att kunna handskas med dekontextualiserat språk, särskilt om barnet har tillgång till högläsning. ”Då får barnet erfara skriftspråkets egenart, uppleva en värld bortom gränserna för här och nu, vänja sig vid berättelsers uppbyggnad och öva sig i att kommentera texter.” (s.195) Om barnet får tala om texten lär det sig att se skillnaden om vad som sägs i texten och vad som menas i texten. Barnet utvecklar ett språk om språket, ett metaspråk. Det är nödvändigt att ha ett metaspråk om man ska förstå mer avancerade texter i vår kultur. Vid högläsning utvecklas barnets ordförråd. Okända ord och begrepp får ett sammanhang i texterna. Att ha ett bra ordförråd är en viktig förutsättning för att få en god läsförståelse (Sandqvist, Teleman (red.), 1989, s.193). Lundberg betonar nyttoaspekten av läsinlärning och högläsning, men vi kan tydligt se de lustbetonade inslagen som språklekarna och högläsning ger.

3.6.2 Whole Language

I detta avsnitt tittar vi närmare på Whole language en välspriklad metod som bland annat bygger på läsning och högläsning av litteratur. Vi har koncentrerat oss på läsdelen i denna modell.

Whole language är en analytisk läsinlärningsmetod som utarbetats av professor Mary Clay från Nya Zeeland (Alleklev & Lindvall, 2000, s.13). Metoden har en tydlig struktur där lärarna utgår från elevernas egna erfarenheter och hjälper dem att använda olika strategier för att med den egna kunskapen gå vidare och öka sin läsförståelse (Jørgensen, (red), 2001, s.5).

Genom att barnen själva läser lär de sig att läsa. Därför måste de ha tillgång till riktiga böcker, både skönlitteratur och facklitteratur. Innehållet i böckerna måste vara intressant och relevant för barnet som ska läsa. Att läsa bra böcker stärker barnets självförtroende och läsningen ska upplevas som spännande, roligt och någonting barnet vill fortsätta med. Man vill med metoden göra barnen till självständiga läsare. (Alleklev & Lindvall, 2000, s.13)

Alleklev och Lindvall (2000) skriver vidare att när man *läser för* eleverna, *läser med* eleverna och ger dem möjlighet att *läsa själva* inspirerar man barnens intresse för läsning. De menar dock att det effektivaste undervisningssättet är att använda sig av en flexibel blandning av dessa tre metoder (s.14).

Enligt boken *Läs och skrivinlärning i Nya Zeeland – Lyckas med läsning* har högläsning en viktig roll för ett barn. ”När vi läser för dem får de en positiv inställning till böcker. Den leder sannolikt till god läsförmåga i framtiden.” (Jørgensen, (red), 2001, s.9)

Att välja högläsning som metod är viktigt för elever på alla nivåer och bör vara ett regelbundet inslag i undervisningen. ”När eleverna får tillfälle att lyssna på texter av många olika slag och märker att andra tycker om att läsa leder det till följande:

- De får uppleva läsandets glädje.
- De ökar sina insikter och kunskaper om omvärlden.
- De förstår att språket i böcker skiljer sig från det talade språket.
- De lär sig nya ord och begrepp.
- De reagerar kritiskt på många typer av texter.
- De utvecklar sin lyssnarförmåga.
- De upptäcker nya författare.
- De lär sig nya stilar och genrer, och lär sig känna igen dem.
- De inser att skrivna texter är informationskällor som kan användas i andra ämnen.
- De inser att texter som läses högt ska läsas flytande och i lagom takt (Jørgensen, (red), 2001, s. 68-69).

3.7 Sammanfattning litteraturgenomgång och teoriansknytning

I vår läroplan Lpo-94 och i kursplanen i svenska omnämns inte högläsning, men vi kan i skilda textavsnitt se formuleringar som indirekt stödjer vår syn på högläsningens betydelse. Forskare och författares gemensamma syn på högläsning och litteratursamtal är att det har stor betydelse för barns läslust, ordförråd, språkförståelse. Dessutom ökar det förståelsen för omvärlden och ger eleverna självinsikt. Undersökningarna i vårt arbete visar att högläsarens lässtrategier och elevers läsattityder spelar en avgörande roll för inläringen. Högläsningen ska ske i för eleverna meningsfulla sammanhang.

4 Metod och tillvägagångssätt

I detta avsnitt beskriver vi metoden och urvalet i vår undersökning. Vi tar upp utformande och utförande av intervjufrågor och intervjuer. Därefter beskrivs undersökningens genomförande och hur vi bearbetade data. Till sist diskuteras undersökningens reliabilitet, validitet, generaliserbarhet och etiska överväganden.

4.1 Val av metod

I vetenskapliga undersökningar finns det många olika metoder att använda sig av för att få ett så bra resultat som möjligt. Vi har reflekterat över vilken metod som bäst skulle kunna besvara vårt syfte och våra frågeställningar. Eftersom vi ville få ut en djupare förståelse för pedagogers och elevers uppfattning kring högläsning i de tidigare skolåren och på fritidsverksamheten valde vi bort enkäter då de inte ger samma djup som intervjuer. Johansson och Svedner menar att den kvalitativa intervjun är den metodform som ger mest uttömmande svar från en intervjuperson och ger därmed mest djupgående information till undersökningen (Johansson, B. & Svedner, PO. 2001, s.24-25). Eftersom vi var ute efter en djupare förståelse av pedagogers och elevers uppfattning kring högläsning valde vi att använda oss av kvalitativa intervjuer som metod. ”Den kvalitativa intervjun är en unikt känslig och kraftfull metod för att fånga erfarenheter och innebörder ur undersökningspersonernas vardagsvärld” (Kvale, S. 1997, s.70).

Enligt Kvale är syftet med en kvalitativ forskningsintervju att erhålla kvalitativa beskrivningar av den intervjuades livsvärld. Intervjuformen är halvstrukturerad vilket innebär att intervjuaren har möjlighet att göra förändringar vad gäller frågornas form och ordningsföljd för att kunna följa upp respondentens svar (Kvale, S. 1997, s.117).

Eftersom syftet med vår undersökning är att ta reda på pedagogers och elevers uppfattning om högläsningens betydelse bedömde vi att den kvalitativa forskningsintervjun var den metod som passade oss bäst. Stukat menar att kvalitativa intervjuer vanligtvis spelas in på band för att senare kunna transkriberas i sin helhet (2005, s.40). Genom att göra en bandupptagning behöver man inte oro sig för att missa något under intervjuerna och det är till en hjälp när man senare ska bearbeta data. Vi meddelade våra informanter om att vi hade tänkt banda intervjun och bad om deras godkännande. Alla accepterade att intervjun spelades in. Vi spelade in våra intervjuer och sammanställde dem sedan skriftligt. Vi valde att skriva ner intervjuerna så noga som möjligt, vi angav pauser, betoningar och emotionella uttryck som till exempel skratt. Vi frågade pedagogerna om de önskade att läsa igenom intervjun i skrift, för att de på så sätt skulle kunna lägga till eller ändra saker som kanske inte framkommit vid intervjun. Endast en pedagog bad att få läsa intervjun.

Andra tänkbara metoder till vår undersökning skulle kunna vara en kvantitativ undersökning i form av enkäter. På så sätt hade vi kunnat nå en större grupp och kunnat dra mer generella slutsatser, men då vi ansåg att det var viktigare att gå in på djupet valde vi intervjuer. Det mest optimala för undersökningen hade varit att kombinera både kvalitativ (intervju) och kvantitativ (enkäter) metod, men på grund av tidsbrist var detta inte möjligt.

4.2 Urval

Vi beslutade att intervjuavgränsningen skulle ske på två grundskolor i två olika kranskommuner till Göteborg. Båda skolorna är kommunala och har inga speciella inriktningar. Därför är det troligt att eventuella skillnader i undersökningen beror på hur pedagogerna på respektive skola arbetar. Undersökningen gjordes på de skolor vi haft vår verksamhetsförlagda utbildning vid.

När vi gjorde urvalet av respondenterna ville vi först intervjua enbart lärare i de tidigare skolåren, men när vi diskuterade vidare insåg vi att det skulle vara intressant att se högläsningen genom pedagoger med olika yrkeskategoriers ögon. Enligt Trost (2005, s.123) bör man begränsa sig till ett litet antal kvalitativa intervjuer då många intervjuer ger ett ohanterligt material som blir svårt att överblicka och se viktiga detaljer som förenar eller skiljer. Vi bestämde oss för att intervjua pedagogerna vid respektive skola från förskoleklass till och med skolår 2. Vi valde dessa

respondenter då de tidigare visat intresse att medverka i en undersökning och var tillgängliga under denna tid. Totalt intervjuades två förskollärare, tre lärare och två fritidspedagoger. Alla respondenterna är kvinnor. Eftersom vi arbetat med några av pedagogerna under vår utbildningstid är vi medvetna om att detta kan ha påverkat vårt resultat. Vi valde att inte intervju den lärare som vi haft som vår lokala lärarutbildare under utbildningstiden själva utan detta gjorde medskribenten. Vår brist på erfarenhet av intervjuer och frågornas utformning kan också ha haft betydelse i resultatet.

Eftersom vi är intresserade av hur elever upplever högläsning beslutade vi oss även för att genomföra elevintervjuer. Vi hade vissa kriterier då vi valde elevrespondenter. Vi ville intervju både pojkar och flickor från förskoleklass till och med år 2 vid respektive skola och dessa elever skulle ingå i fritidsverksamheten. Totalt lottade vi fram sex flickor och sex pojkar som alla fått tillåtelse av föräldrarna att medverka i intervjuer om högläsning. Lottningen skedde utan elevernas närvaro.

4.2.1 Presentation av skolor och informanter

Här följer en kort presentation av de båda skolorna, pedagogerna och eleverna.

Skola A

Skolan är belägen i en av Göteborgs kranskommuner och är en F-2 skola med cirka 200 elever och cirka 40 personal. Skolan är uppdelad på tre åldersblandade spår. Spåren består av förskola, skola och fritidshem.

Pedagog 1 Kvinna 28 år som är utbildad 1-7 lärare med inriktning Ma/No. Hon har dessutom svenska, idrott, specialpedagogik och montessoripedagogik som tillvalsämne.

Just nu arbetar hon som lärare i skolår 1 och skolår 2 och har varit verksam lärare i snart fem år.

Pedagog 2 Kvinna 37 år som är utbildad 1-7 lärare med inriktning Sv/So. Hon arbetar nu som lärare i skolår 1 och skolår 2 och har varit verksam lärare i 13 år.

Pedagog 3 Kvinna 57 år med förskolläraryt utbildning. Hon har varit verksam i skolan som förskollärare i 10 år. Innan dess har hon arbetat i förskolan.

Pedagog 4 Kvinna 42 år som är utbildad fritidspedagog. Hon har varit verksam vid skolan som fritidspedagog i 20 år.

Intervjuade elever

En flicka och en pojke i förskoleklass

En flicka och en pojke i skolår ett

En flicka och en pojke i skolår två

Skola B

Skolan är belägen i en av Göteborgs kranskommuner och är en F-9 skola med cirka 450 elever och 60 årsarbetare. År F-2 är åldersintegrerat därefter är det rena årskurser. På skolan finns fem fritidshemsavdelningar, två fritidsklubbar och ett familjefritidshem.

Pedagog 5 Kvinna 45 år som är utbildad 1-7 lärare med inriktning Ma/No. Hon undervisar i en åldersintegrerad F-2 klass och har varit verksam som lärare i 6,5 år.

Pedagog 6 Kvinna 55 år som är utbildad barnskötare. Hon arbetar i en förskoleklass och har varit verksam på skolan i 12 år. Innan dess arbetade hon på en förskola.

Pedagog 7 Kvinna 44 år som är utbildad fritidspedagog. Hon har varit verksam som fritidspedagog i 18 år.

Intervjuade elever

En flicka och en pojke i förskoleklass

En flicka och en pojke i skolår ett

En flicka och en pojke i skolår två

4.3 Intervjufrågor

Inför intervjuerna konstruerade vi frågor som skulle kunna ge svar på vårt syfte och våra frågeställningar. Vi inledde pedagogintervjuerna med några allmänna frågor om ålder, vilken utbildning de har och hur länge de varit verksamma i skolan. Enligt Patel & Davidson är det vanligt att man inledningsvis beskriver den grupp som ingått i undersökningen utifrån individkaraktäristika. Detta för att presentera bakgrundsvariabler som kan vara av intresse, till exempel ålder, kön, utbildning och yrkeskategori. (Patel & Davidson, 1991, s.111) De efterföljande frågorna var mer inriktade på *hur*, *vad* och *varför* de arbetade med högläsning. Stukát menar att i halvstrukturerade intervjuer kan man använda sig av huvudfrågor som ställs likadant till alla respondenter men som kan följas upp individualiserat av följdfrågor som till exempel *kan du berätta mer?* (2005, s.39) För att pedagogerna skulle kunna ge så tydliga svar som möjligt och få möjlighet att utveckla sina tankar valde vi att redan från början skriva ner eventuella följdfrågor. Vi kunde även under intervjun lägga till följdfrågor som till exempel *Hur menar du då?* eller *kan du ge exempel?* (Bilaga A)

När det gällde frågorna till elevintervjuerna så hade vi som utgångspunkt att vara så tydliga som möjligt för att eleverna skulle förstå vad vi frågade. Även här lade vi till följdfrågor för att få så uttömmande svar som möjligt. Trots att vi upplevde att vi hade bearbetat elevfrågorna väl blev det en hel del ja, nej eller vet inte till svar. Vi försökte vid dessa svar att omformulera frågan, för att få ett annat svar. (Bilaga B)

Patel och Davidson (1991) framhåller att en pilotintervju bör göras. En pilotstudie gör det möjligt att upptäcka konstiga frågor eller formuleringar och man får en möjlighet att ändra dem innan själva undersökningen (s.69). Vi inser att en pilotintervju skulle varit till fördel för vår undersökning, men tidsbrist gjorde att vi avstod.

4.4 Genomförande

Vi valde att ringa till våra skolor där vi haft vår verksamhetsförlagda utbildning då pedagogerna vid skolorna tidigare varit positiva till att medverka i en undersökning. Vi bestämde att intervjuerna av både pedagoger och elever skulle ske under veckorna 48-49 på de båda skolorna. För att alla berörda pedagog respondenter skulle få inblick i vilka vi är vad vår undersökning skulle handla om och godkänna hur intervjuerna skulle gå till valde vi att skicka ut ett brev. (Bilaga C)

Då vi även intervjuade elever skickade vi ut ett brev till de berörda elevernas målsmän där vi presenterade oss, uppgav syftet och berättade hur intervjuerna skulle gå till. (Bilaga D)

Enligt Stukát (2005, s.40) ska man vid en intervjusituation sträva efter att ha en så ostörd och trygg miljö som möjligt för båda parter. Vi valde i samråd med pedagogerna att genomföra intervjuerna vid deras respektive skolor dels för att det skulle vara så smidigt som möjligt för pedagogerna då deras tid var begränsad och dels för att situationen och miljön både för elever och

pedagoger skulle ge trygghet vid intervjutillfällena. Intervjuerna genomfördes i enskilda rum där vi kunde vara ostörda under den tid intervjun pågick.

Vid varje intervjutillfälle informerades respondenterna om vårt syfte med undersökningen, att allt material skulle behandlas konfidentiellt och att deras medverkan var frivillig och att de när som helst kunde avbryta sin medverkan. Vi frågade också om vi fick använda bandspelare. Vi valde att registrera alla intervjuer med bandspelare för att få ett så exakt resultat som möjligt. Patel och Davidson menar att det finns en nackdel i användandet av bandspelare då närvaron av den kan påverka svaren man får (1991, s.70). Vi valde dock att använda bandspelare då vi förutom exakta svar också kan koncentrera oss på att vara närvarande och observerande i intervjusituationen. Vi valde att inte själva intervjua vår egen lokala lärarutbildare, utan intervjun utfördes av den skribent som inte kände eller hade träffat den pedagogen tidigare. Detta för att vi skulle kunna vara så objektiva som möjligt vid intervjuerna. Vi utförde två pedagogintervjuer tillsammans för att en av oss skulle kunna observera och utvärdera hur frågorna togs emot. Resterande intervjuer av pedagoger och elever genomfördes av oss var för sig.

Eftersom vi var tvungna att anpassa oss till pedagogernas tider ägde intervjuerna av pedagogerna rum på eftermiddagarna och elevintervjuerna skedde under skoldagen då främst på förmiddagen. En pedagogintervju varade i cirka 45 minuter och en elevintervju tog cirka 15 minuter.

4.5 Bearbetning

För att vi båda skulle kunna ta del av varandras intervjuer och för att intervjuerna skulle bli lättare att överblicka valde vi att transkribera intervjuerna i sin helhet. Detta gjorde vi med både pedagogintervjuerna och elevintervjuerna. För att intervjusvaren ska bli lättlästa har vi valt att göra dem mer skriftspråkliga. Vi har ändrat talspråk till korrekt språk till exempel sen – sedan.

När vi sammanställt resultatet såg vi att vi kunde dela in pedagogernas och elevernas svar under olika rubriker. Vi hade här ingen oberoende bedömning av rubrikindelningen utan gjorde dessa själva. Svaren redovisas under följande rubriker:

- Varför och i vilka sammanhang högläser pedagogerna?
- I hur stor utsträckning högläser man i skolan?
- Vilka faktorer påverkar valet av högläsningsslitteratur?
- Vad lär sig eleverna och hur bearbetas den höglästa litteraturen?
- Hur engageras eleverna i högläsningstunden?
- Hur uppfattar eleverna högläsarens roll?
- Arbetssätt för att utveckla den fonologiska medvetenheten

Nu kunde vi se likheter och skillnader mellan de olika yrkeskategorierna och elevernas svar vid de båda skolorna.

4.6 Tillförlitlighet

I detta avsnitt tar vi upp undersökningens tillförlitlighet. För att en undersökning ska vara trovärdig är det viktigt att man dels vet att det vi undersöker är det vi avser att undersöka. Dels måste man veta att vi gör det på ett tillförlitligt sätt. (Patel & Davidson, 1991, s.85)

4.6.1 Reliabilitet

Begreppet reliabilitet betyder noggrannhet vid mätning. Reliabiliteten i ett arbete är aldrig perfekt och vår undersökning är inget undantag. Eftersom vår undersökning är baserad på intervjuer av pedagoger och elever har vi lagt stor vikt vid pedagogernas och elevernas beskrivningar av hur de arbetar med högläsning. Detta innebär att intervjuaren speglar pedagogernas och elevernas uppfattningar och bilden baseras på deras egna kunskaper och erfarenheter, vilket naturligtvis kan påverka utfallet av resultatet. Vid intervjuer finns det alltid en risk för olika tolkningar och subjektivitet, detta kan medföra att vi har tolkat intervjuaren felaktigt i analysen. Då detta är något som vi är medvetna om har vi försökt att vara så objektiva som möjligt. Eftersom vi på grund av vår erfarenhetsbrist vid intervjuer finns det en risk att vi framförallt vid elevintervjuerna ställde ledande följdfrågor då eleverna inte förstod frågan vid första frågetillfället. Då vi intervjuade en del av pedagogerna och eleverna på var sitt håll kan intervjuerna ha skiljt sig åt. I en del fall ställdes fler följdfrågor och i vissa fall hoppades frågor över då informanterna redan hade svarat på frågan tidigare i intervjun.

4.6.2 Validitet

Med validitet menar man att de frågor man ställer ska mäta exakt det de är avsedda för. ”Om jag t.ex. i en kvalitativ intervju frågar hur den intervjuades familj ser ut är jag intresserad av att veta vad den intervjuade menar med sin familj. Inte familjebegreppet i största allmänhet...” (Trost, J. 2005, s. 113) Vi ville i vår undersökning att våra respondenter skulle ge sina egna tankar och erfarenheter kring högläsning. Det är möjligt att bandupptagningen under intervjun kan ha påverkat validiteten i undersökningen. Bandspelaren kan ha gjort informanterna obekväma vilket kan ha påverkat deras svar. Enligt Stukát (2005) avser validiteten hur bra ett mätinstrument mäter det man avser att mäta (s.125). Det som hade ökat validiteten i vår undersökning skulle bland annat ha varit att använda sig av ytterligare en undersökningsmetod till exempel observationer samt att genomföra en pilotintervju.

4.6.3 Generaliserbarhet

Vår undersökning är inte generaliserbar då vår undersökningsgrupp är relativt liten. Intervjuer med sju pedagoger och tolv elever kan inte ge en generell bild av hur man arbetar med högläsning i de tidigare skolåren. Stukát menar att det kvalitativa synsättets huvuduppgift är tolka och förstå de resultat som undersökningen ger, inte att generalisera. (Stukát, S. 2005, s.32)

4.7 Etik

För att skydda intervjupersonernas integritet när vi frågade pedagogerna om de ville medverka i vår undersökning och under intervjutillfällena har vi följt Stukáts (2005, s. 131-132) anvisningar om etiska krav. Dessa krav är:

Informationskravet: De som berörs av studien ska informeras om studiens syfte, att deras medverkan är frivillig och att de kan avbryta sin medverkan när de vill.

Samtyckeskravet: De som deltar i undersökningen har rätt att själva bestämma över sin medverkan. Samtycke kan inhämtas av vårdnadshavare då de undersökta är under femton år och undersökningen är av etiskt känslig karaktär. De berörda ska kunna avsluta sin medverkan utan att det medför negativa konsekvenser för dem.

Konfidentialitetskravet: Man måste ta hänsyn till de medverkandes anonymitet. Personen ska vara införstådd med att alla uppgifter behandlas konfidentiellt och att respondenten inte kommer att kunna identifieras.

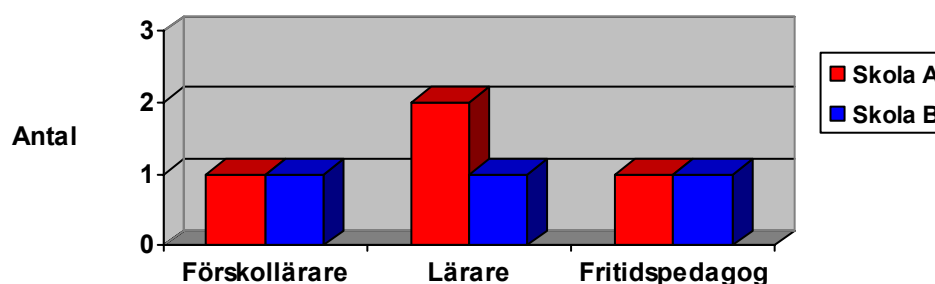
Nyttjandekravet: Den information som samlats in får bara användas för forskningsändamål. Efter att vi sammanställt och bearbetat intervjumaterialet förstördes bandupptagningarna så att inget material kan härledas tillbaka till någon skola, pedagog eller elev.

Vi skickade även ut ett samtyckes brev till föräldrarna vars barn skulle medverka även om syftet med vår undersökning inte var av etiskt känslig karaktär. Detta för att inga missförstånd skulle kunna ske.

5 Resultat

Här nedan följer en sammanställning av de intervjuer som vi har genomfört. Vi har intervjuat sju pedagoger och tolv elever på två olika skolor i Göteborgs kranskommuner. Av de intervjuade pedagogerna är tre lärare, två förskollärare och två fritidspedagoger. Vi kommer att benämna skolorna som skola A och B. Vi har delat in de intervjuade pedagogernas och elevernas svar som vi presenterar under olika rubriker. Rubrikerna är gjorda med utgångspunkt i vårt syfte, våra frågeställningar och våra intervjufrågor. Vi redovisar både pedagogernas och elevernas svar gemensamt under rubrikerna. Vi vill dock uppmärksamma att rubrik 5.1.1 och 5.1.7 endast återger svar från pedagogerna och rubrik 5.1.6 endast återger elevsvar. Detta för att några av våra intervjufrågor var direkt riktade till endast pedagoger eller elever.

Fördelning av intervjuade pedagoger



Figur 1 Fördelning av intervjuade pedagoger

5.1.1 Varför och i vilka sammanhang högläser pedagogerna?

Här presenterar vi endast svar från pedagogerna då frågan endast var riktad till dem.

Alla de intervjuade pedagogerna läser högt för sina elever. Informanterna ger flera anledningar till att de läser högt och svaren varierar en aning. Två pedagoger ger bland annat uttryck för att de vill ge eleverna en upplevelse och väcka nyfikenhet och motivation till den litterära världen. Tre av pedagogerna anger att anledningen till högläsning är att utveckla språket som till exempel ordförståelse och ordförråd. En informant säger att eleverna får träna på att sitta still och lyssna koncentrerat. Två pedagoger tycker att det är viktigt att eleverna lär sig att göra egna bilder i huvudet under högläsningstunden. Enligt en informant kan en annan anledning till att högläsa vara att förklara situationer och känslor. Några beskriver högläsningstillfället som en rolig och mysig stund.

Jag tycker att det är jätteviktigt att få höra språket, hur det används. Man kommer ofta in i diskussionen kring vad ett ord betyder. (pedagog 1)

Därför att de ska få uppleva! Förhoppningsvis skapar det en motivation till att själva komma in i den litterära världen. Jag vill att de ska få en upplevelse och att de skapar egna bilder i huvudet. (pedagog 5)

Just väcka nyfikenhet kanske få dem att tänka ”jag kanske skulle läsa den där själv”. (pedagog 2)

Sammanfattning

Vi kan av intervju svaren utläsa att alla de sju intervjuade pedagogerna, oavsett yrkeskategori, anser att högläsning är både viktigt och roligt. De menar att högläsning bland annat ökar ordförrådet, språkförståelsen, förståelsen för omvärlden och läslusten.

5.1.2 I hur stor utsträckning högläser man i skolan?

I detta avsnitt kommer vi att redogöra för hur utbredd högläsningen är och om pedagogerna anser att tiden de lägger på högläsning är tillräcklig. Vi har tittat på hur ofta, hur länge och när de läser för sina elever och hur ofta eleverna uppfattar att de får lyssna till högläsning.

Förekomsten av högläsning under läsåret ser enligt pedagogerna ut så här: Fem pedagoger läser högt varje dag. En pedagog svarar att hon läser högt några gånger i veckan och en annan pedagog läser en saga då och då. I december månad däremot högläser alla de intervjuade pedagogerna varje dag under skoltid då de använder sig av litteratur med anknytning till julen. Alla de intervjuade eleverna i skola A uppger att pedagogerna högläser för dem. Fem elever säger att de får lyssna till högläsning varje dag och en elev säger varannan dag. På frågan om högläsning vid fritidsverksamheten varierar svaren. En elev säger att pedagogen högläser varje dag. Fyra elever uppger att de inte får lyssna på högläsning så ofta under fritidsverksamheten. En elev svarar ja på frågan. De sex intervjuade eleverna vid skola B uppger att pedagogerna högläser för dem. Fyra av dessa elever anger att de inte får högläsning varje dag utan att det sker ibland. De två eleverna i förskoleklassen anger dock att de får högläsning varje dag i skolan. Eleverna säger också att de får lyssna på en adventsberättelse varje dag i december. Gemensamt för de sex eleverna är svaren att de inte lyssnar till högläsning under fritidsverksamheten.

Ja, högt i samlingsen varje dag (pojke i förskoleklass, skola A)

Ibland men inte varje dag. Men i december är det varje dag, annars en eller två gånger i veckan (pojke i år 2, skola B)

Tabell 1 Hur lång tid högläser pedagogerna för eleverna?

TID I MINUTER	ANTAL PEDAGOGER
10	1
10 - 15	3
15 - 20	2
Varierar beroende på text	1

Hur lång tid pedagogerna högläser för sina elever varierar. En pedagog anger att högläsningstiden varar i tio minuter, tre pedagoger läser tio till femton minuter per tillfälle. Av respondenterna anger två att de högläser cirka femton till tjugo minuter. Beroende på vad man läser varierar tiden uppger en av pedagogerna.

Enligt fem av pedagogerna är tidpunkten för högläsningstiden på förmiddagen. Eftersom fritidsverksamheten äger rum på morgonen och eftermiddagen svarar fritidspedagogerna att lästiden infaller på eftermiddagen. Gemensamt förekommande för fyra av pedagogerna är att högläsningen sammanfaller med en fruktstund.

På intervjufrågan *Vill du arbeta mer med högläsning eller är du nöjd som det är?* fick vi lite blandade svar. Två pedagoger svarar att de är rätt nöjda med högläsning en gång om dagen. Fem av pedagogerna anser att de gärna skulle arbeta mer med högläsning. Två av dessa fem anger att tiden inte räckte till medan de andra tre menar att de skulle vilja göra mer kring högläsningen såsom till exempel läsa sagor i skogen, dramatisera det man läst eller skriva diktböcker. Eleverna fick frågan om de skulle vilja ha mer högläsning, tio elever svarar att de är nöjda som det är och två elever vid skola A svarar att de vill ha mer högläsning.

Nej, jag älskar att läsa sagor. Jag skulle kunna hålla på och läsa sagor i evighet... (pedagog 7)

Ibland kan jag känna att det skulle vara mysigt att ha någonting i skogen /.../. Just nu har vi matte i skogen, men man skulle kunna ha en sådan grej som att läsa också, sitta under ett träd... (pedagog 1)

Sammanfattning

Sammanfattningsvis kan vi se att fem pedagoger har högläsning varje dag. En pedagog läser några gånger i veckan medan en annan pedagog läser en saga då och då. En olikhet mellan skolorna är att det på skola A förekommer högläsning varje dag både i skolan, förskoleklassen och under fritidsverksamheten. På skola B är det endast i förskoleklassen som högläsning äger rum varje dag. Under december månad är högläsning ofta förekommande på de båda skolorna. Detta mycket för att de läser en adventsberättelse på morgonen. Några av pedagogerna läser dessutom kapitelbok någon gång under dagen, vilket medför att några elever får högläsning flera gånger per dag under december månad. Majoriteten av eleverna i skola A anger att de varje dag får uppleva högläsning medan eleverna i skola B anger att de får lyssna till högläsning några gånger i veckan. De två förskolebarnen vid skola B anger dock att de får lyssna till högläsning varje dag i förskoleklassen.

5.1.3 Vilka faktorer påverkar valet av högläsningsslitteratur?

Under den här rubriken/frågeställningen kommer vi att ta upp Val av litteratur för högläsning, vem som väljer litteraturen, varför just den litteraturen och vad som krävs av en bra högläsningbok.

På intervjufrågan *Vad läser du?* svarar alla pedagoger att de högläser bilderböcker, berättande text i läsebok, myter, sägner och kapitelböcker. Sex av pedagogerna läser dikter högt medan en pedagog

aldrig högläser dikter. På skola A svarar alla de sex intervjuade eleverna att pedagogerna högläser julberättelser. Utav dessa sex elever nämner dessutom två elever kapitelböcker, en elev nämner sagor och två elever säger "vanliga historier". På skola B anger fyra av de intervjuade eleverna att pedagogerna högläser julberättelser och kapitelböcker. En elev säger sagor och en annan elev vet inte.

Bland lärarna och fritidspedagogerna görs litteraturvalet oftast av pedagogerna men det förekommer att eleverna själva föreslår högläsningsslitteratur. Däremot låter de båda förskollärarna eleverna själva välja de bilderböcker som ska högläsas. En vanlig företeelse bland de intervjuade pedagogerna är att de under skoltid i december högläser en adventsberättelse. Nio av de intervjuade eleverna anger att det är "fröken" som väljer högläsningsslitteratur. Det är två elever som svarar att eleverna kan önska att "fröken" ska läsa en viss bok och en elev vet inte.

Pedagogerna anger olika anledningar för hur valet av högläsningsslitteratur går till. Flera av pedagogerna talar om att litteraturvalet styrs av till exempel temaarbete, ämnen som ska implementeras i gruppen och spontan känsla av att det är en rolig bok. Fem av informanterna anger också att tips från bibliotekarien och besök på biblioteket är en inspirationskälla till litteraturvalet. Flera av respondenterna väljer även högläsningsslitteratur utifrån elevernas önskemål. En pedagog anger också att tips och idéer på litteratur kommer från föräldrar.

Det kan vara så att man har något ämne som man behöver ha implementerat i gruppen. Om det till exempel är ett barn som har problem med att ta på sig sina glasögon, då kan man välja en bok med det temat. (pedagog 2)

Fem av de intervjuade pedagogerna anser att en bra högläsningssbok ska ha ett bra språk som är enkelt att förstå. Fem av pedagogerna nämner Astrid Lindgrens böcker som svåra att läsa högt då de är uppbyggda på ett gammaldags språk och med svår meningsbyggnad.

Det gäller att språket är på rätt nivå, och att det inte är gammaldags. Ibland väljer man böcker som man själv kommer ihåg var intressanta och bra. När man sedan börjar läsa dem för barnen märker man att de inte har den förståelsen fullt ut för att uppskatta innehållet. Man behöver välja modernare böcker för att barnen ska kunna ta dem till sig. (pedagog 2)

Om man tittar på Astrid Lindgrens gamla böcker så får man som högläsare staka sig fram och det blir konstigt. /---/Själva boken kan vara komplicerad och själva innehållet, men språket måste vara så att det går att läsa. (pedagog 7)

Två av pedagogerna tar också upp att en bra högläsningssbok ska vara fängslande redan från början. Något annat som två informanter nämner är att det ska finnas naturliga avbrott i texten och att det inte får vara för långa kapitel.

/.../inte för långa avsnitt utan man ska kunna stoppa där det är sådär spännande så att de längtar efter att få höra mer...en riktig cliffhanger! (pedagog 4)

Elevernas svar på vad som är en bra högläsningssbok varierade. Eleverna svarade enligt följande: *den ska vara spännande och rolig, det måste vara en bra bok, det ska handla om hästar, mysterier, eller om sjörövare eller häxor, det ska vara mycket text med många sidor.* Tre av eleverna svarar att de inte vet.

Bra grejer, inte för mycket våld eller naturgrejsimajs. (pojke år 1, skola B)

Sammanfattning

Gemensamt för de intervjuade pedagogerna vid de två skolorna är att de alla högläser bilderböcker, berättande text i läsebok, myter, sägner och kapitelböcker. De intervjuade pedagogerna högläser olika genrer vilket leder till att eleverna får tillgång till kunskap om olika litteraturformer. De intervjuade eleverna uppger att de får höra sagor och text uppläst från

kapitelböcker samt julberättelser. Likheter vi kan se i litteraturvalet är att fritidspedagoger och lärare oftast gör valet själva, till skillnad från förskollärarna som låter eleverna göra valet. En annan likhet som vi kan se är att de två förskollärarna vid de båda skolorna inte läser kapitelböcker så ofta då de anser att eleverna är för unga. Att högläsningsslitteraturen väljs av pedagogerna vid skola A och genom önskemål från eleverna stämmer med svaren vi fått från pedagogerna och eleverna. Eleverna vid skola B anger att det endast är pedagogerna som väljer litteraturen, vilket inte överrensstämmer med svaren vi fått från pedagogerna vid skola B.

Gemensamt för pedagogernas svar är att en bra högläsningssbok ska innehålla ett bra och för eleverna ett enkelt språk. Elevernas svar på samma fråga var varierande. Vi kan se en skillnad mellan vad pojkar och flickor anser att en bok ska handla om. Pojkarna vill läsa om spännande mysterier och ämnen som fotboll, medan flickorna anger spännande och roliga böcker samt böcker om hästar.

5.1.4 Vad lär sig eleverna och hur bearbetas den höglästa litteraturen?

Här tar vi upp pedagogernas uppfattning om vad de tror att elever anser att de lär sig genom högläsning. Vi redovisar också elevernas svar vad de anser att de lär sig. Vi tar också upp hur de arbetar vidare med litteraturen som de har högläst.

Gemensamt för de intervjuade pedagogerna är att de inte tror att eleverna uppfattar att de lär sig något under högläsningstillfället. Fyra av pedagogerna anger att de tror att eleverna inte tänker på det viset. Två av dessa fyra pedagoger tror att eleverna ser det som en trevlig stund. Två av informanterna menar att eleverna ser högläsningstunden som en upplevelse eller enbart som underhållning.

Tabell 2 Vad anser eleverna att de lär sig av att lyssna på högläsning?

VAD LÄR SIG ELEVERNA?	ANTAL ELEVER
Sitta still och lyssna	4
Fakta	1
Nya ord	2
Inte någonting	1
Vet ej	4

Tre elever vid skola A anser att de lär sig att sitta still, vara tyst, lyssna och att koncentrera sig under högläsningstunden. En elev tycker att man lär sig fakta ur böckerna och två elever vet inte vad man lär sig. Vid skola B uppger två elever att de lär sig nya ord genom att lyssna på högläsning. En elev uppger att man lär sig lyssna och en annan elev säger att man lär sig något men vet inte vad. En elev svarar att hon inte kommer ihåg och en annan elev anser sig inte lära någonting av högläsning.

Om och hur pedagogerna bearbetar den höglästa litteraturen tillsammans med eleverna varierar. En av pedagogerna svarar att de inte arbetar vidare med litteraturen, hon menar att det är läsoplevelsen som är viktig. En pedagog anger att de ibland målar eller skriver om boken när den är utläst. Två av informanterna uppger att i december får barnen uppdrag att utföra efter högläsningen. Uppdragen bygger på något ur det för dagen höglästa kapitlet. En annan pedagog menar att det är mest spontant oplanerat prat kring det höglästa. En respondent arbetar inte vidare med litteraturen i den nuvarande barngruppen, men uppger att hon genom åren bland annat har arbetat med diktböcker.

Tre av de intervjuade eleverna vid skola A anger att de talar om litteraturen efter högläsningstillfället. De tre andra eleverna uppger att de talar om litteraturen ibland. På frågan

om de gör någonting annat som handlar om den upplästa litteraturen svarar två elever att de ritar, en elev att de skriver ibland, en elev vet inte och två elever svarar nej. På skola B uppger tre elever att de samtalar om litteraturen de hört någon gång ibland. En elev svarar ja och två elever svarar nej på den frågan. På frågan om de gör något annat än att samtala om texten svarar fem elever att de ritar eller målar något från texten de hört, två utav dessa elever säger också att de skriver ibland och att de får göra uppdrag som till exempel att tillverka tomtar. En elev svarar nej på frågan.

Sammanfattning

Sammanfattningsvis kan vi konstatera att pedagogernas uppfattning är att de inte tror att eleverna uppfattar att de lär sig någonting genom högläsningen. De menar att eleverna uppfattar högläsningen som en mysig stund fylld av upplevelser. Här skiljer sig svaren mellan pedagogerna och eleverna då de flesta av de intervjuade eleverna anser att de lär sig något genom högläsning bland annat nya ord, att lyssna och koncentrera sig. Vi ser i svaren från eleverna att de även uppfattar nyttan av högläsningen.

Enligt pedagogsvaren kan vi se att det inte talas så mycket om den höglästa litteraturen vid de båda skolorna. Däremot är elevernas uppfattning att det talas om texten men inte dagligen. Gemensamt för de båda skolorna är att eleverna svarar att de får rita och ibland skriva om litteraturen. Detta stämmer väl överens med vad pedagogerna svarar om bearbetning av litteraturen.

5.1.5 Hur engageras eleverna i högläsningstunden?

Här kommer vi att redovisa pedagogernas svar på hur de förbereder sig inför högläsningstunden, hur de gör för att fånga elevernas uppmärksamhet och hur de förhåller sig till bilderna i litteraturen de läser. Vi kommer dessutom att ta upp elevernas upplevelser av högläsningstunden.

Fem av pedagogerna uppger att de i största möjliga mån försöker att läsa böckerna i förväg eller i alla fall snabbgranska litteraturen innan den läses högt. En pedagog menar att hon inte läser innan själva högläsningstunden utan har vid tidigare tillfälle läst boken. En annan pedagog anger att hon över huvud taget inte läser litteraturen i förväg.

För att fånga elevernas uppmärksamhet under högläsningen använder pedagogerna metoder som: olika röster för olika karaktärer, läser med inlevelse och illustrerar detaljer med kroppen.

Jag brukar ha olika röstlägen på olika personer och även en hand fri som jag kan göra aningens illustrationer med till exempel en liten knuff...inte för mycket så att de tappar tråden. (pedagog 3)

Enligt fem pedagoger visar de alltid bilderna när de högläser bilderböcker. En av dessa pedagoger visar dock bilderna efter högläsningstunden. Två pedagoger anger att de visar bilderna ibland. När det gäller kapitelböcker som eventuellt innehåller bilder så uppger tre pedagoger att de aldrig visar dessa bilder. Anledningen till att pedagogerna ibland väljer att inte visa bilderna är att de vill ge eleverna tillfälle att skapa egna bilder i huvudet.

Ibland, det beror på. Jag tycker att det är det som är tjusningen med böcker, att var och en fixar sina egna bilder. Jag trycker väldigt mycket på det här med fantasi – att det är en mänsklig rättighet att ha fantasi. (pedagog 7)

Fem av de intervjuade eleverna vid skola A tycker att högläsningstillfället bland annat är roligt, bra och mysigt. En elev svarar att det är tråkigt att lyssna på högläsning om det inte är en bra bok. Under tiden pedagogerna läser högt uppger de sex eleverna att de sitter och lyssnar. Tre elever säger också att de äter frukt under tiden. På frågan om eleverna får se bilderna under högläsningen svarar tre elever ibland, en elev om det är färgade bilder. En elev svarar att de inte får se bilderna och en annan elev svarar ja, efter läsningen. Vid skola B tycker fyra elever att det är

bra att få lyssna till högläsning, en av dessa fyra elever säger dock att det ibland är tråkigt. En elev anger att det är roligt om det är en bra bok. En annan elev tycker att det är skönt att höra när pedagogen läser högt. På frågan vad eleverna gör när pedagogen läser svarar tre elever att de sitter och lyssnar, två elever att de lyssnar och en elev lyssnar och kopplar av. Tre av eleverna uppger att de inte får se bilderna under eller efter högläsningen. En elev svarar ibland och en annan elev svarar ja på den frågan. En elev fick vi inget svar ifrån.

Sitter och lyssnar och äter frukt. (flicka i förskoleklass, skola A)

Nej, vi får ha egen fantasi. (flicka år 1, skola B)

Sammanfattning

En likhet som vi kan se bland sex av pedagogerna är att de på ett eller annat sätt försöker att i förväg läsa litteraturen som de ska högläsa. Metoder som pedagogerna använder för att fånga barnen under högläsningstunden är bland annat att de arbetar mycket med rösten. De höjer och sänker röstläget samt ändrar rösten allt eftersom karaktärerna i berättelsen ändras. En annan likhet bland pedagogerna är att de ibland undviker att visa bilderna i litteraturen då de vill ge eleverna en möjlighet att skapa egna bilder i huvudet.

Gemensamt för alla elever vid skola A och skola B är att de tycker om att få lyssna till pedagogens högläsning om det är en bok som intresserar dem. Vid båda skolorna svarar eleverna att de sitter stilla och lyssnar vid högläsningstillfället. På skola A uppger även några elever att de äter frukt under högläsningen. Både från skola A och från skola B blev svaren från eleverna både ja och nej på frågan om de får se bilderna från den höglästa litteraturen. Pedagogerna uppger också i sina intervju svar att det varierar om de visar bilderna i den höglästa litteraturen.

5.1.6 Hur uppfattar eleverna högläsarens roll?

Här tar vi endast upp svar från eleverna hur de anser att en bra högläsare ska läsa.

Tabell 3 Hur uppfattar eleverna högläsarens roll?

HUR SKA EN BRA HÖGLÄSARE LÄSA?	ANTAL ELEVER
Tydligt	3
Förklara ord	2
Läsa långsamt	1
Vara bra på att läsa	3
Variera rösten	1
Vet ej	2

Två av de intervjuade eleverna vid skola A menar att den som läser högt ska läsa tydligt, en annan elev anser att högläsaren ska förklara konstiga ord och en elev säger att man måste läsa långsamt. Två elever svarar att de inte vet. På skola B uppger två elever att en bra högläsare ska vara väldigt bra på att läsa och inte läsa fel. En elev tycker att läsaren måste vara tydlig, en annan av de

intervjuade eleverna anser att läsaren ska läsa mellanhögt och skrika till ibland. Högläsaren måste enligt en elev läsa ordentligt, inte ljuda och en elev anser det viktigt att högläsaren förklarar ord.

Sammanfattning

Vi kan utläsa av svaren att de intervjuade eleverna vid skola A och skola B anser det viktigt att högläsaren bland annat är tydlig och förklarar svåra ord.

5.1.7 Arbetssätt för att utveckla den fonologiska medvetenheten

I intervjun ber vi pedagogerna att beskriva hur de arbetar för att utveckla den fonologiska medvetenheten hos eleverna. Detta dels för att få veta om pedagogerna ser högläsningen som ett sätt att utveckla den fonologiska medvetenheten, dels för att vi vill veta vilka metoder de använder.

Fem av de intervjuade pedagogerna nämner Bornholmsmodellen som ett av arbetssätten för att utveckla elevernas fonologiska medvetenhet. Fyra av informanterna säger att det arbetar med ljud. De lyssnar och smakar på ljudet, var finns ljudet i ordet och var finns ljudet i munnen? Fyra av pedagogerna menar att bokstavsarbete är utvecklande för barns fonologiska medvetenhet. Tre av informanterna angav att den fonologiska medvetenheten främjas av högläsning. En respondent menar att pedagogens egen tydlighet i tal hjälper barnen att höra ljuden.

Lyssna efter ljud och förstå att bokstäver ser ut på ett sätt, heter på ett sätt och låter på ett annat sätt. (pedagog 3)

För mig är det jätte viktigt att VARA TYDLIG när jag pratar. (pedagog 7)

Sammanfattning

En likhet som vi kan se är att förskollärarna på de båda skolorna arbetar efter Bornholmsmodellen. En annan likhet är att fritidspedagogerna inte nämner Bornholmsmodellen, men de nämner däremot högläsning som ett sätt att arbeta för fonologisk medvetenhet. Gemensamt på de båda skolorna är att lärarna arbetar med bokstavsinlärning.

6 Diskussion och avslutande reflektioner

I detta avsnitt kommer vi att diskutera metoden, koppla resultatet till tidigare forskning och aktuell litteratur samt göra egna reflektioner kring vår intervjuundersökning. Vårt syfte med undersökningen var att dels undersöka i hur stor omfattning högläsning förekommer i de tidiga skolåren dels vilka värdeaspekter pedagoger och elever ser i högläsning. Till vår hjälp hade vi våra frågeställningar: *Varför och i vilka sammanhang högläser pedagogerna? I hur stor utsträckning högläser man i skolan? Vilka faktorer påverkar valet av högläsningsslitteratur? Hur bearbetas den höglästa litteraturen?* Vi ger också förslag till fortsatt forskning inom ämnet.

6.1 Metoddiskussion

Det har varit intressant och utvecklande att genomföra detta arbete. Vi är nöjda med arbetet men det finns alltid saker att förbättra. En tanke som vi tror skulle ha gynnat vårt arbete är om vi hade lagt till observationer som metod. Intervjuresultaten hade då kunnat jämföras med hur det ser ut i verkligheten. I efterhand kan vi se att vissa frågor som vi ställde till pedagogerna och eleverna inte var tillräckligt synkroniserade vilket ledde till att vi inte kunde jämföra svaren. För att få ett bättre resultat på frågorna hade det varit bra att göra en provintervju, men på grund av tidsbrist var detta inte möjligt. Vi är medvetna om att precis som Patel och Davidsson (1991) skriver, kan användandet av bandspelare ha påverkat svaren vi fick vid intervjuerna (s.70). Den kan ha gjort att de intervjuade kände sig obekväma i intervjusituationen och kanske därför inte svarade riktigt som de ville. Något annat som också kan ha påverkat svaren är att vi i förväg skickade ut ett brev där vi beskrev vårt syfte med undersökningen. Att pedagogerna innan intervjutillfället visste att de skulle medverka i en undersökning om deras uppfattning kring högläsning kan göra att de tillrättalägger sina svar. Vi fick dock känslan av att alla de intervjuade pedagogerna gav oss ärliga och uppriktiga svar. Vår brist på intervjuerfarenhet blev för oss extra tydlig när vi intervjuade eleverna. Det är svårt att inte ställa ledande frågor och det är lätt att man omedvetet leder in eleverna till svaret. Detta kan också ha påverkat vårt resultat.

6.2 Resultatdiskussion

6.2.1 Varför högläser pedagoger?

Vår intervjuundersökning visar att forskollärare, lärare och fritidspedagoger vid de två skolorna anser att högläsning är viktigt både för nyttan och för nöjet. De menar att högläsning bland annat ökar ordförrådet, språkförståelsen, förståelsen för omvärlden och läslusten. I kursplanen i svenska kan vi läsa om vikten att utveckla språkförståelsen ”Språket är också en väg till kunskap och det är av grundläggande betydelse för lärandet. Med hjälp av språket erövrar eleverna nya begrepp, de lär sig se sammanhang, tänka logiskt, granska kritiskt och värdera.” (Skolverket, 2000) Pedagogerna anger också att högläsningstunden ska vara en rolig och mysig stund som ger eleverna möjlighet till upplevelser genom litteraturen. Detta ger eleverna tillfällen att skapa egna bilder i huvudet och utveckla fantasin. Att högläsningens roll i skolan är viktig är något som både de intervjuade pedagogerna och vi är övertygade om. Denna övertygelse stärks också genom det som står i boken *Läs och skrivinläring i Nya Zeeland – Lyckas med läsning*. I boken kan vi läsa att högläsning har en viktig roll och kan bland annat leda till att eleverna får: *Uppleva läsandets glädje, öka sina insikter och kunskaper om omvärlden, förståelse för att språket i böckerna skiljer sig från det talade*

språket, lära sig nya ord och begrepp och utveckla sin lyssnarförmåga. (Jørgensen, (red). 2001, s.68-69)

Enligt professor Lundberg som utvecklat Bornholmsmodellen kan den fonologiska medvetenheten gradvis utvecklas genom att bland annat träna rim och ramsor, dela upp ord i stavelser och lyssna på hur ordet låter. Vid intervjun med pedagogerna ställde vi frågan hur de arbetar med att utveckla elevernas fonologiska medvetenhet. Flera av pedagogerna nämner just Bornholmsmodellen som ett av arbetssätten för att utveckla barns fonologiska medvetenhet. De talar om vikten av att lyssna till ljud och om vikten av att eleverna ska förstå att bokstäver ser ut på ett sätt, heter på ett sätt och att de låter på ett annat sätt. Endast tre av de sju intervjuade pedagogerna anger högläsning som metod för att utveckla fonemmedvetenheten. Detta gjorde oss lite förvånade då vi själva tror att högläsning har del i utvecklingen av den fonologiska medvetenheten. Kanske är högläsningens fonologiska betydelse för pedagogerna helt självklar och därför reflekterade inte de övriga pedagogerna över den. Vi kan styrka vår uppfattning om högläsningens fonologiska betydelse genom bland annat den danske psykologen Jörgen Frost. Han menar att högläsningen kan bidra till att barn via denna kontakt med böcker kan skaffa sig fonemmedvetenhet genom att de får ett granskande förhållningssätt till sambandet mellan det den vuxne läser och det som står i text i boken (Frost, 2002, s. 47-48).

6.2.2 Högläsningens omfattning

Att få lyssna till högläsning brukar för många barn vara en högtidsstund. För de flesta lärare är högläsningen en självklarhet men kan ses som något av en lyx som man inte alltid har samvete att ägna sig åt. Detta kan leda till att man bara tar till högläsning när det blir tid över. Enligt Björk och Liberg är det inget fel att göra så men man ska inte alltid lämna högläsningen åt slumpen. De menar att det är bättre att regelbundet avsätta tid för högläsning, gärna dagligen (Björk & Liberg, 2003, s.90).

Vi kan genom intervjusvaren konstatera att förekomsten av högläsning vid de två undersökta skolorna varierar beroende på var under terminen man befinner sig. Under största delen av läsåret framgår genom undersökningen att förskollärarna vid de båda skolorna högläser varje dag för eleverna i förskoleklassen. På den ena av skolorna är ambitionen hos lärare och fritidspedagog att högläsning ska ske varje dag, medan pedagogerna på den andra skolan har högläsning inplanerad ett par dagar i veckan. Under december månad får högläsningen vid de båda skolorna stort utrymme, detta eftersom alla pedagoger dagligen högläser en julberättelse. På frågan om högläsningens förekomst så stämmer elevernas svar väl överens med pedagogernas svar.

En likhet mellan de båda skolorna som vi kan utläsa i resultatet är att högläsningen vanligtvis sker på förmiddagen. Av naturliga skäl sker läsningen på fritidsverksamheten under eftermiddagen. Vi kan genom elev- och pedagogresultaten se att det skiljer sig åt på de båda skolorna då det gäller förekomsten av högläsning under fritidsverksamheten. På den ena skolan pågår ett försök med daglig högläsning i samband med fritidssamlingen. Trots detta försök med daglig högläsning ser vi i elevernas intervjusvar en motsättning då fyra utav sex elever menar att de inte får högläsning så ofta under fritidsverksamheten. Detta gjorde oss konfunderade. Hade fritidspedagogen eller eleverna missuppfattat vår fråga? Vid närmare undersökning fann vi att skolan hade delat fritidsverksamheten i två grupper. Försöket med daglig högläsning pågår endast i den ena fritidsgruppen. Tyvärr kände vi inte till detta och har förmodligen intervjuat elever från båda grupperna medan pedagogen arbetar i försöksgruppen. På den andra skolan har man ingen planerad högläsning under fritidsverksamheten. Pedagogen högläser endast om det efterfrågas av eleverna.

Längden på högläsningstunden varierar mellan tio-tjugo minuter. De flesta pedagogerna läser dock mellan tio och femton minuter per högläsningstillfälle. Enligt Ekström och Isaksson är det

viktigt att vi högläser ungefär en kvart om dagen för eleverna, detta bör ske vid en tidpunkt då eleverna är pigga. (1997, s.39) Även Chambers anser att högläsning bör ske dagligen. (1995, s.67)

Vidare kan vi se att fem av de intervjuade pedagogerna vill jobba mer med högläsning. Några menar då specifikt läsningen medan andra menar att de skulle kunna tänka sig att jobba mer med arbete kring högläsningen. Största anledningen till att pedagogerna inte arbetar mer med högläsning är tidsbristen.

6.2.3 Högläsningssliteratur

Vygotskij menar att barns utveckling utgår från ett gemensamt handlande där barnet lär sig att behärska dessa handlingar för att sedan kunna utföra dem själv. (NE, 1996) Genom att högläsa en bok som ligger på en högre kunskapsnivå än vad eleverna hade klarat själva så lånar lärare ut sitt kunnande till eleven och på så vis bildas det Vygotskij kallar den närmaste utvecklingszonen. I resultatet av vår undersökning kan vi inte se att pedagogerna tänker på detta vid litteraturvalet men undersökningen visar att pedagogerna högläser olika genrer vilket leder till att eleverna får kunskaper om olika litteraturformer. Detta överensstämmer med vad som står i boken *Lyckas med läsning* "Högläsningböckerna bör omfatta många stilar och genrer så att eleverna får tillgång till många olika modeller för sitt eget läsande och skrivande." (Jørgensen, (red) 2001, s.91) Vi finner också i styrdokumentet Lpo-94 betydelsen av att skolan ska bidra till elevernas utveckling. Genom att i undervisningen integrera kunskaper i olika former ska lärarna sträva efter att väcka elevernas nyfikenhet och lust.

(Skolverket, 2000, s.9)

De intervjuade eleverna svarar att pedagogerna högläser kapitelböcker, sagor och julberättelser. Till skillnad från pedagogernas svar anger ingen elev att de får lyssna till dikter. Vi tror att svaren från eleverna och pedagogerna skiljer sig åt för att vi som oerfarna intervjuare inte ställde frågorna på likvärdigt sätt. Till pedagogerna ställde vi konkreta frågor som till exempel *Läser du bilderböcker?* Medan eleverna fick frågan *Vad läser er lärare för er?*

Likheter som vi funnit bland fritidspedagoger och lärare vid de två skolorna är att valet av litteratur oftast görs av pedagogerna själva. Valet av litteratur görs på olika sätt beroende på vad man har för syfte med högläsningen. Ibland kan det vara ett temaarbete som styr valet och ibland vill pedagogerna implementera ett ämne i barngruppen. Förskollärarna arbetar på ett annat sätt när det gäller val av högläsningssliteratur. De låter eleverna välja var sin bilderbok på biblioteket som man sedan lägger i en boklåda. Vid högläsningstunden sker valet av litteratur från boklådan. Jørgensen menar att det är bra att ha boklådor i klassrummet. Eftersom böckerna i boklådan är valda av eleverna själva och har använts vid gemensam högläsning är de välbekanta för eleverna. (2001, s.87)

En bra högläsningssbok ska enligt respondenterna innehålla ett enkelt och för eleverna lättförståeligt språk. Boken ska vara lätt att läsa med flyt och den ska redan från början fånga eleverna. Det får gärna finnas naturliga avbrott och kapitlen bör inte vara för långa. Detta stämmer väl överens med det Hasselbaum menar, en bra högläsningssbok ska bland annat ha ett gott språk och den ska inte ha för långa kapitlen. Man ska snabbt komma in i handlingen och det är utmärkt om boken har så kallade cliffhangers det vill säga att varje kapitel slutar så att man absolut måste veta vad nästa handlar om. (2006, s.6) För att kunna förmedla en högläsningssbok på ett för eleverna engagerande sätt är det viktigt att man själv som högläsare väljer en bok man tycker om. Vi finner stöd i detta hos författarna Lindö, Chambers och Hasselbaum som menar att boken bör vara välbekant för högläsaren.

6.2.4 Inlärnin g och bearbetning

Rent allmänt betonas i kursplanen i svenska att eleverna med hjälp av språket skaffar sig nya begrepp, lär sig se sammanhang, ges förmåga att reflektera och förstå omvärlden. (Skolverket, 2000) Att högläsning och samtal om litteraturen är en av vägarna för att nå hit tycker vi är en självklarhet. Vi har genom vår undersökning kommit fram till att eleverna är mer medvetna om högläsningens betydelse för deras inlärnin g än vad pedagogerna tror. Gemensamt för de intervjuade pedagogerna är att de inte tror att eleverna uppfattar att de lär sig någonting under högläsningstillfället. Pedagogerna menar att eleverna uppfattar högläsningstillfällena som en trevlig stund med upplevelser och underhållning. Detta stämmer till viss del överens med elevernas svar. De menar att högläsningstunden är rolig, mysig och bra men att de dessutom lär sig: nya ord, att koncentrera sig, lyssna och att sitta stilla.

Som vi nämnde ovan är pedagogernas uppfattning att de inte tror att eleverna uppfattar att de lär sig någonting av högläsningstunden. Däremot anser pedagogerna att högläsningen ger eleverna språklig utveckling. Flera forskare till exempel Lundberg (1989) och Norberg (2003) menar att högläsning har stor betydelse för språkutvecklingen och att den bygger upp en förförståelse för läsinlärnin gen. (se 2.3.2)

I läsundersökningen PIRLS kan vi se att eleverna i Sverige ligger långt under alla internationella medelvärden när det gäller aktiviteter för att utveckla läsförståelse och lässtrategier. Det framgår av undersökningen att samtal kring de lästa texterna är lite utbrett i Sverige om man jämför internationellt. Endast en tredjedel av eleverna i skolår fyra och nästan hälften av eleverna i skolår tre uppger att de aldrig talar om den lästa texten. (www.skolverket.se/inter/projekt/pirls.shtml) Detta finner vi mycket oroväckande. Vi tror att högläsning för eleverna är av stor vikt för deras utveckling, men det räcker inte att enbart högläsa man måste samtala om det man läst för att ge eleverna en ökad förståelse för texten. Denna uppfattning styrker vi genom bland annat Chambers som menar att för att barn ska förstå innehållet i en bok och för att upprätthålla intresset för det lästa behövs ett samtal om texten efter högläsningstunden. (Chambers, 1995, s.71) Även Lindö framhåller vikten av att samtala och bearbeta den lästa litteraturen. Hon menar att det efterföljande samtalet om den lästa litteraturen ger eleverna begreppsträning och språkutveckling. (Lindö, 1986, s.47ff) Hur och om pedagogerna bearbetar den höglästa litteraturen tillsammans med eleverna varierar på de båda skolorna. Samtal kring den höglästa texten är inte så vanligt förekommande vid de båda skolorna däremot händer det att eleverna skriver eller ritar till litteraturen efter högläsningstunden.

6.3 Avlutande reflektioner

Högläsning är en metod för att lära sig att läsa och för att skolas in i den litterära världen. Det är också ett sätt att ge det icke läskunniga barnet möjlighet att uppleva den glädje böcker kan ge. Genom högläsning hjälper man eleverna att utveckla sitt ordförråd, språkförståelse och förståelse för omvärlden. Utifrån våra litteraturstudier har vi förstått att högläsning och samtal om litteraturen har stor betydelse och är mycket viktig för barns språkutveckling. Men att läsa högt för barn har inte enbart betydelse för den språkliga utvecklingen utan erbjuder också grupp gemenskap, trygghet, upplevelse och stimulerar elevernas fantasi. Forskning visar att tiden vi högläser för våra barn minskar och dessutom finns det undersökningar som tyder på att läsförståelsen hos svenska elever försämras. Utifrån denna kunskap ville vi undersöka i hur stor omfattning högläsning förekommer i de tidiga skolåren och i hur hög grad man bearbetar den lästa litteraturen.

Vi blev positivt överraskade av undersökningens resultat som visar att högläsning är vanligt förekommande på de undersökta skolorna. I förskoleklasserna får eleverna högläsning varje dag

året om. I skolår ett och skolår två är högläsningen också ett regelbundet inslag. En annan positiv upptäckt är att pedagogerna högläser flera olika genrer, eleverna får bland annat lyssna till kapitelböcker, myter, sägner och dessutom dikter. Under december månad får högläsning stort tidsutrymme då de intervjuade pedagogerna högläser en julberättelse varje dag. Däremot kan vi se att samtal och bearbetning av texten man läst inte existerar i lika hög omfattning. Vi anser att om man ska hjälpa eleverna till textförståelse är det av stor vikt att man samtalar om det man har läst. Utan att förstå textens innehåll betyder texten ingenting men med ett samtal i direkt anslutning till det höglästa kan man som pedagog lätt kontrollera textförståelsen hos eleverna. Både Lindö (1986, s.47ff) och Chambers (1993, s. 17) framhåller också vikten av att samtala kring den lästa litteraturen.

Precis som Thorson kommer fram till i sin undersökning tror också vi att högläsarens medvetenhet och förhållningssätt till litteraturen kan påverka elevernas läsupplevelse. Som högläsare kan man förmedla lust och glädje genom läsningen. Genom att som högläsare välja en bok man själv tycker om genererar detta förhoppningsvis nyfikenhet och läsintresse hos eleverna.

Vi anser att det i skolan är viktigt att prioritera och avsätta tid för högläsning och samtal kring den lästa litteraturen. Att läsa högt för barn och att läsa tillsammans i grupp ger barnen gemensamma upplevelser och berikar deras idévärld och omvärldsuppfattning. Att dessutom kommunicera kring den höglästa litteraturen hjälper barnen till ökad textförståelse. För oss som blivande lärare kommer högläsningen ha en självklar och betydande roll i vår undervisning. Vi ser det som en utmaning att genom denna pedagogiska metod kunna förmedla kunskap genom nytta och nöje.

6.4 Förslag till fortsatt forskning

Under arbetets gång har vi också funderat på hur vanligt förekommande högläsning är ibland de äldre eleverna. Det skulle vara intressant att genomföra en undersökning där man jämför tidiga skolår med äldre skolår. Är högläsning lika vanligt på högstadiet som i förskolan och i de lägre åldrarna? Vilken roll spelar högläsning i så fall i de högre åldrarna? Det hade också varit intressant att göra en undersökning om enbart samtal kring den lästa texten.

Referenser

Bok

- Alleklev, B. & Lindvall, L. (2000). *Listiga räven – Läsinlärning genom skönlitteratur*. (Tredje tryckningen). Falun: En bok för alla AB
- Amborn, H. & Hansson, J. (1998). *Läsglädje i skolan – En bok om litteraturundervisning tillsammans med slukarålderns barn*. Falun: En bok för alla
- Arfwedson, G. (2006). *Litteraturredaktik från gymnasium till förskola*. Stockholm: Vetenskapsrådet, 2006:11
- Björk, M. & Liberg, C. (1996). *Vägar in i skriftspråket tillsammans och på egen hand*. Stockholm: Bokförlaget Natur och Kultur.
- Bråten, I. (red.). (1998). *Vygotskij och pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur
- Chambers, A. (1993). *Böcker inom oss – Om boksamtal*. Stockholm: Norstedts Förlag AB
- Chambers, A. (1995). *Böcker omkring oss – Om läsmiljö*. Stockholm: Norstedts Förlag AB
- Ekström, S. & Isaksson, B. (1997). *Bildglädje & Läslust*. (3:e tryckningen). Falun: En bok för alla AB
- Frost, J. (2002). *Läsundervisning – Praktik och teorier*. Stockholm: Bokförlaget Natur och Kultur
- Hasselbaum, I. (2006) *Att läsa högt Viktigt! Roligt! Härligt!* Lund: BTJ Förlag/BTJ Sverige AB
- Imsen, G. (2000). *Elevens värld. Introduktion till pedagogisk psykologi*. (3:e uppl.). Stockholm: Studentlitteratur
- Johansson, B. & Svedner, P-O. (2001). *Examensarbetet i lärarutbildningen. Undersökningsmetoder och språklig utformning*. Uppsala: Kunskapsföretaget i Uppsala AB
- Jørgensen, K. (red.). (2001). *Lyckas med läsning*. Stockholm: Bonnier Utbildning AB
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur
- Kåreland, L. (2001). *Möte med barnboken*. Natur och Kultur.
- Lindö, R. (1986) *Sagoskolan*. Lund: Liber förlag
- Lundgren, U. P. (1996) *Pedagogisk Uppslagsbok*. Stockholm: Lärarförbundets förlag
- Manguel, A. (1999). *En historia om läsning*. Stockholm: Ordfront förlag AB
- Nationalencyklopedin. (1996) Höganäs: Bra Böcker AB
- Norberg, I. (2003) *Läslust & Lättläst*. Lund: Bibliotekstjänst AB

Patel, R. & Davidson, B. (1991). *Forskningsmetodikens grunder – Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur

Pramling, I. & Asplund Carlsson, M. & Klerfelt, A. (1993). *Lära av sagan*. Lund: Studentlitteratur

Sandqvist, C. & Teleman, U. (red). (1989). *Språkutveckling under skoltiden*. Lund: Studentlitteratur

Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur

Svenska språknämnden. (2002). *Svenska skrivregler*. Stockholm: Liber AB

Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken*. Stockholm: Bokförlaget Prisma

Trost, J. (2005) *Kvalitativa intervjuer*. (Tredje upplagan) Lund: Studentlitteratur

Vygotskij, L. (1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Bokförlaget Daidalos AB

Tidskriftsartiklar

Thorson, S. (1995). Högläsning är inte bara att läsa högt. *Svenskläraföreningens årsskrift (SLÅ)*, (1995), 249-270.

Internet

Hägström, I. *Bornholmsmodellen*. Hämtad 1 december 2006, från <http://www.bornholmsmodellen.nu>

Lacerda, F. *Bornholmsmodellen ger goda resultat*. Hämtat 1 december 2006, från <http://www.skolporten.com/arkiv/view.asp?id=590>

Lundberg, I. *Ett sätt att närma sig en definition av dyslexi*. Hämtat 1 december 2006, från http://www.ki.se/dyslexi/ett_satt_att.doc

Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Lpo-94). Hämtat 21 oktober 2006, från <http://www.skolverket.se/sb/d/468>

Palazewski, B. *Barns läskompetens i Sverige och världen/PIRLS 2001*. Hämtad 6 december 2006, från <http://www.skolverket.se/sb/d/253>

Svenska – Kursplan. Hämtat 21 oktober 2006, från <http://www.skolverket.se/sb/d/618>

Bilaga A

Frågeformulär till pedagoger verksamma i de tidiga skolåren

Bakgrundsfrågor:

1. Ålder/kön?
2. Hur länge har du varit verksam i skolan?
3. Vad har du för utbildning?
4. Vad har du för kunskaper om högläsning både som pedagogiskt verktyg?
 - a. Ingick det i din utbildning?
 - b. Har du gått någon kurs etc. där du lärt dig "högläsningstekniker"?
5. Kan du beskriva hur du arbetar för att utveckla elevernas fonologiska medvetenhet?
6. Vad har du för egna erfarenheter av högläsning som elev?
7. Hur är ditt privata intresse för skönlitteratur? Läser du mycket? Vad läser du?

Hur, Vad, Varför högläsning?

8. Hur ofta läser du högt för dina elever?
9. Hur lång är varje högläsningstund?
10. När på dagen läser du?
 - a. Vad är det som avgör att det blir just den tiden?
11. Varför läser du högt för dina elever?
12. Arbetar ni vidare med litteraturen ni läst högt?
 - a. Exemplifiera
13. Använder du högläsningen som ett pedagogiskt verktyg tex. när ni arbetar med barnens egenproducerade texter?
14. Vill du arbeta mer med högläsning eller är du nöjd som det är?
15. Vad läser du? Läser du: kapitelböcker, sagor, noveller, dikter, berättande text i läsebok, sägner m.m.
16. Hur går valet av litteratur till?
17. Vad krävs av en bra högläsningbok?
18. Hur förbereder du dig innan du läser högt för barnen?
19. Hur gör du för att fånga elevernas uppmärksamhet när du läser högt?
20. Om det finns bilder i litteraturen visar du dem då?
21. Har du någon tanke kring varför du visar bilderna eller inte visar bilderna?
22. Hur uppfattar du vad eleverna anser att de lär sig genom högläsning?
23. Varför använder du dig inte av högläsning?
24. Skulle du vilja använda dig av högläsning?

Bilaga B

Frågeformulär till elever

1. Kön?
2. Ålder?
3. Brukar din lärare läsa högt för dig?
 - a. Varje dag?
 - b. En gång i veckan?
 - c. Mer sällan?
4. Brukar ni ha högläsning på fritids?
5. Skulle du vilja ha högläsning oftare?
6. Vad läser er lärare för er?
7. Vem bestämmer vilken bok som ni ska läsa högt?
8. Vad ska en bra högläsningbok innehålla?
 - a. Ge exempel på en bok du tycker är bra?
 - b. Varför är den bra?
9. Vad skulle du vilja att någon läste för dig?
10. Berätta hur du tycker att det är när läraren läser högt för er?
11. Vad gör du när läraren läser?
12. Brukar ni titta på bilderna i boken?
13. Pratar ni om boken efter högläsningstunden?
14. Gör ni något annat efter högläsningen? Ex. rita
15. Vad gör du om det är något ord som du inte förstår i berättelsen?
16. Vad tycker du att du lär dig när ni har högläsning som du inte lär dig när du läser tyst?
17. Tycker du om att läsa högt? Brukar du göra det och för vem i så fall?
18. Vilka läser högt för dig?
19. Hur läser en bra högläsare?

Bilaga C

Göteborg 2006-11-22

Bästa pedagog!

Vi är två lärarstudenter vid Göteborgs universitet som arbetar med vårt examensarbete. Vi, Ulrika Brogren och Pernilla H Månesköld, har under vår utbildning läst följande inriktningar: 40p Svenska för tidigare åldrar, 20p Skapande verksamhet för tidigare åldrar och 20p Matematik i barnens värld.

Vi är båda två mycket intresserade av litteratur och barnlitteratur. Vi har därför valt att i vårt examensarbete skriva om lärares och elevers syn på högläsningens roll i klassrummet. För att kunna genomföra detta examensarbete studerar vi tidigare forskning kring högläsning. Vi har dessutom tänkt genomföra intervjuer med både lärare och elever för att ta reda på deras syn kring högläsning i skolan.

När vi i detta arbete talar om högläsning, menar vi högläsning av skönlitteratur samt berättande texter i läseboken.

För att kunna genomföra denna undersökning behöver vi din hjälp. Vi vill gärna intervjua dig om din erfarenhet av högläsning i skol-, förskole- och fritidsverksamheten. Vi skulle också vilja intervjua ett antal av dina elever om deras syn på högläsning. Vår förhoppning är att intervjuerna kan äga rum under veckorna 48-49. Intervjun med dig som pedagog tar ca 45 minuter och elevintervjuerna tar ca 15 minuter per elev.

Intervjuerna kommer att spelas in på band för att vi ska kunna analysera svaren på ett korrekt sätt. När analysen är färdig kommer banden att förstöras.

Att delta i vår undersökning är frivilligt och du kan när som helst avbryta din medverkan. Alla uppgifter från dig och eleverna kommer att behandlas konfidentiellt. Därmed kan inte era svar härledas till er personligen i ett slutgiltigt resultat.

Vi hoppas på er möjlighet att delta i vår undersökning och ser fram emot ett möte. Har du några frågor så ring gärna.

Med vänliga hälsningar

Ulrika Brogren XXXX-XX XX XX

Pernilla H Månesköld XXXX-XX XX XX

Bilaga D

Hej föräldrar!

Vi är två lärarstudenter som läser vår sista termin på lärarprogrammet vid Göteborgs universitet. Just nu skriver vi vårt examensarbete. Vi har valt att skriva om pedagogers och elevers syn på högläsningens roll i skolan. För att kunna genomföra detta har vi tänkt intervjua pedagoger och några elever. Intervjuerna kommer att spelas in på band för att vi ska kunna analysera svaren på ett korrekt sätt. När analysen är färdig kommer banden att förstöras. Att delta i vår undersökning är frivilligt. Alla uppgifter från elever och pedagoger kommer att behandlas konfidentiellt. Därmed kan inga svar härledas till någon personligen.

Vi behöver ert samtycke till att ert barn får lov att svara på några frågor om högläsning i skolan. Vi är tacksamma om ni lämnar tillbaka lappen så snart som möjligt, då vi har för avsikt att genomföra intervjuerna under vecka 49.

Tack på förhand!

Med vänliga hälsningar

Ulrika Brogren och Pernilla H Månesköld

xxxx-xx xx xx

xxxx-xx xx xx

-
- Ja, vi samtycker till att vårt barn får delta i en intervju kring högläsning.
 - Nej, vi samtycker inte till att vårt barn deltar i en intervju kring högläsning.

Barnets namn: _____

Förälderns namn: _____