

Högläsningens betydelse i klassrummet

– En litteraturstudie över arbetssätt och effekter av högläsning

The importance of reading aloud in the classroom

– A literature study about methods and effects of reading
aloud

Ida Addén

Malin Persson

Handledare: Anja Rydén Gramner

Examinator: Ulla-Britt Persson



Institutionen för beteendevetenskap och lärande
581 83 LINKÖPING

Seminariedatum
2018-03-28

Språk

Svenska/Swedish

Rapporttyp

Examensarbete grundnivå

ISRN-nummer

18/02

Titel

Högläsningens betydelse i klassrummet
– En litteraturstudie över arbetssätt och effekter av högläsning

Title

The importance of reading aloud in the classroom
– A literature study about methods and effects of reading aloud

Författare

Ida Addén och Malin Persson

Sammanfattning

Syftet med denna litteraturstudie är att undersöka högläsningens betydelse i klassrummet med inriktning mot förskoleklass till årskurs tre. I studien granskas arbetssätt kring högläsning och högläsningens effekter på eleverna.

Materialinsamlingen för den här kvalitativa litteraturstudien har genomförts via databaser och manuella sökningar. Resultatet av våra sökningar gav oss tolv vetenskapliga artiklar som ligger till grund för denna litteraturstudie. Genom artiklarna har vi hittat följande teman: *boksamtal, modeller för arbete med högläsning, läsning i grupp, ordförråd, förståelse av text och motivation.*

Litteraturstudien visar att lärarens högläsning har betydande effekter på elevernas språkutveckling. Forskningen visar att högläsning kan genomföras på olika sätt där det interaktiva samspelet blir en viktig del för en givande högläsning. När undervisningen grundar sig i dessa arbetssätt bidrar det till många påtagliga effekter hos eleverna. De främsta effekterna är en utveckling av ordförråd, förståelse och motivation.

Nyckelord

Högläsning, arbetssätt, effekter, år F-3

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	1
2. Syfte och frågeställningar.....	3
3. Bakgrund.....	4
3.1 Läsning.....	4
3.2 Förståelse av text.....	4
3.3 Hörförståelse.....	4
3.4 Högläsning.....	5
3.5 Boksamtal.....	5
3.6 Ordförråd.....	6
3.7 Motivation.....	6
4. Metod.....	7
4.1 Litteraturstudie.....	7
4.2 Databasinsamling och avgränsningar.....	7
4.3 Tabeller: valda artiklar.....	9
4.3.1 Tabell 1. Databas ERIC.....	9
4.3.2 Tabell 2. Databas UniSearch.....	11
4.3.3 Tabell 3. Manuell sökning.....	11
4.4 Analys av insamlat material.....	11
4.5 Etiska överväganden.....	11
5. Resultat.....	13
5.1 Arbetssätt för högläsning.....	13
5.1.1 Boksamtal.....	13
5.1.2 Modeller för arbete med högläsning.....	14
5.1.3 Högläsning i grupp.....	16
5.2 Effekter av högläsning.....	17
5.2.1 Ordförråd.....	17
5.2.2 Förståelse av text.....	18
5.2.3 Motivation.....	18

5.3 Sammanfattning av huvudresultat.....	19
6. <i>Diskussion</i>	21
6.1 Resultatdiskussion	21
6.1.1 Högläsning som arbetssätt	21
6.1.2 Interaktiv högläsning	21
6.1.3 Effekter	23
6.1.4 Avslutande diskussion	24
6.2 Förslag på vidare forskning	24
6.3 Metoddiskussion	24
7. <i>Referenslista</i>	26
8. <i>Självvärdering</i>	29
Bilaga 1	29
Bilaga 2	30

1. Inledning

"Att från tidig ålder få lyssna till högläsning borde vara en mänsklig rättighet" (Lundberg & Herrlin, 2014, s. 71). Detta citat anser vi är ett tydligt tecken på hur viktig högläsningen är och att alla barn har rätt att bli lästa för. Ivarsson (2016) förklarar varför högläsningen är viktig. Att barn får möjlighet att lyssna på en vuxen som läser högt ger inte bara en god läsoplevelse, de får även möjlighet att höra hur ord uttalas, talets prosodi, flytet i läsningen och hur språket är grammatiskt uppbyggt. Att läsa tillsammans beskriver Ivarsson (2016) som ett tillfälle för gemenskap men inte minst en möjlighet att samtala kring det lästa, vilket utvecklar barnens allmänbildning. Barn som aktivt får ta del av högläsning får bättre förutsättningar att utvecklas till goda läsare (Ivarsson, 2016). Campbell (2001) poängterar att högläsning är grunden till att barn ska lära sig om litteratur, bli goda läsare och skrivare och vilja läsa i framtiden. Persson (2016) framhåller att högläsning i en skolkontext kan genomföras på två olika sätt där antingen läraren läser högt för eleverna eller där eleverna läser högt för klassen eller i mindre grupper. Utifrån detta har vi i denna litteraturstudie valt att rikta in oss på att undersöka lärarens högläsning.

Bergöö (2009) framhåller att en bidragande faktor till att elever ska utvecklas till aktiva medborgare är att de får möjlighet att läsa olika slags texter. Läsningen bidrar till att eleverna får möjlighet att reflektera och samtala kring det lästa vilket väcker ett engagemang (Bergöö, 2009). Utifrån detta kan vi se att läsning är en förutsättning för att kunna aktivt delta i samhället. Lgr11 (Skolverket, 2017) beskriver att skolan har i uppdrag att främja elevernas lärande och att förbereda dem för att aktivt delta i samhället. Högläsning är enligt oss en relevant arbetsmetod för att stödja barns läsutveckling för att ge dem goda förutsättningar till att fungera i samhället. Att utveckla goda läsare är ett av skolans viktigaste uppdrag enligt Lgr11 (Skolverket, 2017). Utifrån det här tydliggörs vikten av lärarens roll i elevernas språkutveckling.

Lgr11 (Skolverket, 2017) framhåller att aktiva diskussioner främjar lärande. Ivarsson (2016) förklarar att högläsning är ett bra tillfälle att skapa möjligheter för samtalssituationer. Detta framhävs även i kunskapskraven i läroplanen för årskurs ett. Elever ska få texter upplästa och utifrån dessa kunna föra enkla resonemang om textens innehåll med utgångspunkt från deras egna erfarenheter (Lgr11, Skolverket, 2017). Vi anser att detta visar på hur betydelsefullt det är med lärarens högläsning i undervisningen då högläsning ger möjlighet till samtal och diskussioner kring texter och deras betydelse. Högläsning bidrar till en givande interaktion mellan lärare, elev och text vilket skapar djupare förståelse, motivation och engagemang. Som lärare är högläsning ett relevant arbetssätt att använda sig av i årskurs F-3, då högläsningen bidrar till djupa diskussioner som gör det möjligt att i tidig ålder utveckla eleverna till aktiva, demokratiska medborgare. Därför är det

relevant för oss som framtida lärare att studera vidare om högläsning då vi anser att det är ett intressant arbetssätt. Vi vill även få en djupare kunskap om hur vi som lärare kan använda högläsning på ett effektivt sätt i undervisningen.

2. Syfte och frågeställningar

Syftet med denna litteraturstudie är att granska betydelsen av lärares högläsning i undervisningen för årskurs F-3.

Studien utgår från följande frågeställningar:

- *Vilka arbetsätt förekommer vid högläsning i årskurs F-3 enligt forskning?*
- *Vilka effekter kan högläsning i undervisningen leda till enligt forskning?*

3. Bakgrund

I detta avsnitt kommer vi att behandla relevanta begrepp som är centrala i denna litteraturstudie. Begreppen är, *läsning, förståelse av text, hörförståelse, högläsning, boksamtal, ordförråd och motivation.*

3.1 Läsning

Läsning innebär ett möte mellan läsare och text, där läsaren får möjlighet att bygga och skapa en föreställningsvärld utifrån textens innehåll (Lundberg & Herrlin, 2014). Läsning kan definieras utifrån formeln ”The simple view of reading” vilket innebär $Läsning = Avkodning \times Förståelse$ (Westlund, 2009; Frank & Herrlin, 2016). Formeln visar hur avkodning och språkförståelse samverkar, det är avgörande att båda komponenterna fungerar för att uppnå läsning (Westlund, 2009; Persson, 2016). Frank och Herrlin (2016) förklarar att avkodning kan ses som den tekniska delen i läsning som inkluderar ordigenkänning, och förståelsen påverkas av varje individs erfarenheter. En god läsförmåga grundar sig i att läsaren automatiskt, snabbt och utan ansträngning kan avkoda texter, detta för att energin ska kunna användas till att förstå det lästa (Frank & Herrlin, 2016). Lundberg och Herrlin (2014) förklarar att en god läsning inkluderar fem olika dimensioner och dessa är fonologisk medvetenhet, ordavkodning, flyt i läsningen, läsförståelse och läsintresse. Dessa dimensioner samspelar med varandra och bidrar till en god läsutveckling.

3.2 Förståelse av text

En definition av förståelse av text innebär att eleverna kan diskutera en texts innehåll enskilt eller i grupp (Wiksten Folkeryd, 2016). Lundberg och Herrlin (2014) framhåller att vid förståelse av text har det utvecklats ett mentalt lexikon. Detta innebär att orden finns lagrade i minnet vilket bidrar till att man förstår ord och dess innebörd vilket ökar textförståelsen (Lundberg & Herrlin, 2014). Förståelsen av text påverkas av flera olika faktorer som ordförråd, bakgrundkunskap, genrekunskap, språkets uppbyggnad och kunna föra verbala resonemang (Frank & Herrlin, 2016). Persson (2016) beskriver att även motivation och engagemang har påverkan på elevernas förståelse av text.

3.3 Hörförståelse

Levlin (2014) beskriver en definition av hörförståelse som en process där språklig information tas in via hörseln. Hörförståelseprocessen utgörs av att den språkliga informationen behandlas i realtid med utgångspunkt i varje individs kunskap om ords betydelse, grammatik och regler för språkliga inferenser. Förutsättningarna för hörförståelse är att det krävs en fungerade talperception och en förmåga att identifiera samt lagra ord. Utöver detta används även kunskaper utifrån egna erfarenheter för att kunna analysera den språkliga informationen. För att kunna bearbeta den

språkliga informationen krävs det syntaktisk, pragmatisk, fonologisk och semantisk kompetens (Levlin, 2014), men ett väl fungerande verbalt arbetsminne och långtidsminne är också en avgörande faktor (Levlin, 2014; Persson, 2016). För att kunna mäta hörförståelse är det en förutsättning att kunna svara på frågor som ställs utifrån en berättelse som blivit uppläst (Levlin, 2014).

3.4 Högläsning

Begreppet högläsning kan definieras som att en vuxen läser en bok högt för ett barn eller en grupp med barn (Jönsson, 2009; Campell, 2001). Jönsson (2009) menar att man kan använda denna definition även i ett klassrumsformat där läraren vägleder eleverna genom att läsa en bok högt. Enligt Dominkovic (2006) består dessa högläsningssituationer av tre komponenter vilka är läraren, eleverna och boken. Läraren får högläsningen att fungera som ett växelspel där alla tre komponenter samverkar i form av att läraren samtalar, bläddrar, pekar och visar bokens innehåll för eleverna (Dominkovic, 2006). Högläsning är ett tillfälle för att skapa en lässtund där eleverna får möjlighet att känna sig delaktiga och uppleva gemenskap (Ivarsson, 2016; Lundberg & Herrlin, 2014). Vid högläsning delar en vuxen tillsammans med barn en språkupplevelse i skriven form där eleverna får möjlighet till större ordkunskap jämfört med samtal som sker i vardagen (Dominkovic, 2006; Tjernberg, 2016).

Under högläsningen ges läraren tillfälle att introducera strategier för barnen som erfarna läsare använder under läsningen. En strategi som läraren kan använda sig av är att stanna upp under högläsningen, för att få möjlighet att förklara nya ord och begrepp. Läraren ges även tillfälle att utmana elevernas tänkande genom frågor samtidigt som eleverna får möjlighet att vara aktiva (Lundberg & Herrlin, 2014; Tjernberg, 2016).

3.5 Boksamtal

Chambers (2011) beskriver boksamtal som en övning för att utveckla förmågan att kunna föra givande samtal även i andra situationer. När läraren hjälper eleverna att samtala kring texter, får eleverna möjlighet att utveckla förmågan att uttrycka sig i olika situationer (Chambers, 2011). Brink (2009) framhåller att boksamtal kan ske på olika sätt, genom att återberätta händelser i texten, reda ut oklarheter och ställa frågor för att förutspå händelseförloppet. Genom dessa samtal blir eleverna reflekterande läsare, vilket Tjernberg (2016) menar är syftet med boksamtal. Aktiva och regelbundna boksamtal utvecklar elevernas förmåga att förstå och koppla texter till elevernas egna erfarenheter. Eleverna behöver lära sig att göra egna tolkningar, att analysera, förklara sina åsikter utifrån texten och dra slutsatser. Enligt Tjernberg (2016) behöver eleverna erbjudas tillfälle att få

diskutera med varandra om sina tankar och synpunkter. Boksamtal som innehåller dessa moment leder till att eleverna utvecklar en djupare förståelse för texten och hur den kan ses ur olika synvinklar (Tjernberg, 2016).

3.6 Ordförråd

Cox Eriksson (2016) definierar begreppet ordförråd som de ord en person aktivt använder sig av men det består även av de ord som enbart är igenkännbara. De ord som är igenkännbara men som inte aktivt används kan kallas för det passiva ordförrådet (Cox Eriksson, 2016; Ivarsson, 2016). Lundahl (2012) förklarar att ord är en grundläggande del av språket, det ordförråd varje person har ger en klar bild över personens läs-, tal-, hör- och skrivförståelse. Ordförrådet är en betydelsefull del för ett utvecklat språk, där ett brett ordförråd är en förutsättning för en verbal kommunikationsförmåga. Ett rikt ordförråd ger även goda möjligheter att kunna läsa och förstå texter (Lundahl, 2012). Det krävs en bearbetning i form av samtal om orden i syfte att eleverna ska kunna göra dem till sina egna och hantera de nya orden på egen hand (Johansson, 2004). Det är viktigt att eleverna kommer i kontakt med många nya ord i meningsfulla sammanhang, därmed är högläsningen ett centralt sätt för att utveckla ordförrådet (Westlund, 2009; Ivarsson, 2016).

3.7 Motivation

Lundberg och Herrlin (2014) beskriver att motivation är en grundläggande del i barnens läsinlärning. De poängterar att om barn får positiva erfarenheter av lästillfällen, kommer de att bära med sig detta i minnet till kommande läsoplevelser (Lundberg & Herrlin, 2014). Westlund (2009) framhäver två olika motivationsformer, vilket är den inre och yttre motivationen. Inre motivation fungerar som en drivkraft och en motor hos individerna som ökar deras lust för ett utvecklat lärande (Westlund, 2009; Lundberg & Herrlin, 2014). Den yttre motivationen innebär att elever drivs av att få yttre belöningar och känner ingen lust till att anstränga sig för att lära sig nya saker (Westlund, 2009). Motivation är som barnens egen lust och förmåga till att vilja lära sig läsa. Elever med hög motivation blir inte lika lätt frustrerade när de stöter på svårigheter utan motiveras av utmaningar och har då lättare att ta sig an svårigheter (Westlund, 2009). Läraren skapar ett intresse vid högläsningen genom att använda sig av olika sätt att läsa utifrån strategier, pauser och prosodi (Ivarsson, 2016). När läraren läser högt tillsammans med eleverna skapas det en lässtund där eleverna känner delaktighet och gemenskap, vilket bidrar till ökad motivation och intresse (Lundberg & Herrlin 2014).

4. Metod

I kommande avsnitt kommer vi inledningsvis redogöra för vilken litteraturstudie vi genomfört. Sedan beskriver vi tillvägagångssätten för hur vi har hittat våra artiklar. Därefter presenteras de tabeller som redogör för vilka artiklar som använts i denna vetenskapliga undersökning. Sedan förklarar vi hur artiklarna har analyserats. Avslutningsvis framställs hur vi har tagit hänsyn till etiska överväganden under denna studie.

4.1 Litteraturstudie

Eriksson Barajas, Forsberg och Wengström (2013) beskriver en litteraturstudie som att inom ett valt ämne eller problemområde systematiskt söka och kritiskt granska texter för att därefter sammanställa dem. En systematisk litteraturstudie har för avsikt att producera en sammanställning av data från tidigare genomförda empiriska studier. Denna systematiska litteraturstudie ska inrikta sig på aktuell forskning inom det utvalda området. För att kunna göra en systematisk litteraturstudie hävdar Eriksson Barajas et al. (2013) att det krävs ett underlag av studier med god kvalitet som bygger en grund för att kunna utföra bedömningar och dra slutsatser. Likt andra forskningsstudier består den systematiska litteraturstudien av en arbetsprocess som innefattar bearbetning av material. Denna process utgörs av att; söka information, reflektera, analysera, värdera och sammanställa (Eriksson Barajas et al., 2013). Vi har genomfört en systematisk litteraturstudie där vi har sammanställt resultat från tidigare forskning om arbetssätt för och effekter av högläsning.

I vår undersökning har vi utgått från vetenskapliga artiklar som innehåller kvantitativa och kvalitativa ansatser. Eriksson Barajas et al. (2013) beskriver den kvantitativa ansatsen där forskare systematiskt samlar in mätbara data som kan vara i form av tester, observationer, intervjuer och enkäter med fasta svarsalternativ. Jämfört med den kvantitativa forskningen redovisar inte den kvalitativa ansatsen sina resultat i statistiska eller numeriska värden. Den vanligaste datainsamlingsmetoden för den kvalitativa ansatsen är genom intervjuer, frågeformulär och observationer (Eriksson Barajas et al., 2013), men även texter kan användas som källor, som i vår studie.

4.2 Datainsamling och avgränsningar

De databaser vi använt oss av när vi sökt efter våra vetenskapliga artiklar är ERIC och UniSearch. Dessa databaser gav flest resultat i våra sökningar vilket bidrog till att detta är källan till de flesta av våra artiklar. Vi har även gjort en manuell sökning där vi tittade på referenser från tidigare examensarbeten, denna manuella sökning gav oss ett resultat.

Under vår artikelsökning i databasen ERIC började vi med att använda oss av *read aloud* som sökord, detta gav 2553 resultat. För att begränsa det stora antalet artiklar valde vi att sätta citationstecken för att få begreppet som ett sammansatt ord istället för att få resultat på de enskilda orden. Efter detta steg gav sökningen oss 1213 resultat vilket fortfarande var för stor mängd artiklar och detta krävde då ännu fler avgränsningar. Eftersom artiklarna i den här litteraturstudien behöver uppfylla olika kriterier gjorde vi två sorters avgränsningar vilket var fulltext och peer review-granskade. Vi valde sedan att göra en tredje avgränsning vilket var att inte använda oss av artiklar som är utgivna innan 2000-talet, detta kvarstod under alla våra sökningar. Detta i syfte att minska antalet artiklar men även för att vi ville basera denna studie på relativt ny forskning. Efter dessa avgränsningar fick vi resultatet 345 artiklar. Trots det stora antalet artiklar kunde vi utifrån rubrikens relevans och artikelns sammanfattning välja ut fem artiklar som överensstämde med våra frågeställningar, dessa presenteras i tabell 1 nedan. För att gå in djupare i vår sökning gjorde vi mer specifika sökningar utifrån våra frågeställningar, där en sökning var *Effect of teachers' reading-aloud* vilket gav oss 134 artiklar där vi valde ut en artikel som visas i tabell 1. Sedan sökte vi på *Reading aloud to children benefits* vilket gav oss 58 artiklar där vi valde en artikel som återfinns i tabell 1. Därefter sökte vi på "*Reading aloud to children*" vilket gav oss åtta artiklar där vi använde en artikel, se tabell 1. Sedan har vi sökt med hjälp av nyckelorden "*read aloud*" och "*classroom*", det gav oss 61 artiklar, utav dessa valdes en artikel ut som återfinns i tabell 1.

När vi använde oss av databasen UniSearch använde vi sökorden "*read aloud*" och "*first grade*" med samma avgränsningar som vi hade i sökningarna på ERIC. Detta gav oss 98 artiklar och utifrån rubrikernas relevans valde vi att läsa sammanfattningarna för att få en vidare uppfattning om vad artiklarna handlade om. På detta sätt valde vi ut två artiklar som var väsentliga för vårt arbete, se tabell 2.

Under vår artikelsökning valde vi som tidigare nämnt att göra en manuell sökning i tidigare examensarbeten. Vi hittade då artikeln "*Motivating and Improving Attitudes to Reading in the Final Years of Primary Schooling in Five New Zealand Schools*" genom examensarbetet "*Motivation för läsning- En litteraturstudie kring elevers motivation för läsning i år F-3*" skriven av Malin Holmlander och Maria Holmlander, se tabell 3. Vi har valt att använda denna artikel trots att åldern på deltagarna i studien var 10 till 12 år. Vi anser att den här artikeln fortfarande är relevant för vår litteraturstudie då ålderskillnaden är liten då vår studie gäller åldersgruppen sex till nio år.

Genom denna process valde vi ut de artiklar som kommer användas i detta arbete. Under våra artikelsökningar har vi inte hittat några nationella artiklar vilket vi är medvetna om är ett av

kriterierna för denna litteraturstudie. Vi har under den här processen även sökt efter artiklar som behandlar negativa effekter av högläsning. Dessa sökningar gav oss resultat men artiklarna uppfyllde inte kriterierna för denna litteraturstudie, det vill säga att de inte var peer review-granskade och fanns inte tillgängliga i fulltext och valdes därför bort. Vi har även under vårt urval av artiklar valt bort de artiklar som inte innefattar empiriska studier och även valt bort många artiklar som behandlar fel åldersgrupp.

4.3 Tabeller: valda artiklar

Våra vetenskapliga artiklar har sammanställts i tre tabeller nedan. I de två första tabellerna är artiklarna uppdelade efter de databaser som de hittats i. Den tredje tabellen visar den artikel som vi hittat genom manuell sökning. Artiklarna står i alfabetisk ordning efter författarnas efternamn.

4.3.1 Tabell 1. Databas ERIC

Författare	Rubrik	År	Land	Sökord	Metod
Baker, D. L Santoro, L. E Biancarrosa, G Baker, S. K	Effects of Quality of Instruction on Student Vocabulary and Comprehension during Read Aloud	2015	USA	”read aloud”	Kvantitativ, observation
Baker, S. K Santoro, L. E Chard, D. J Fien, H Park, Y Otterstedt, J	An Evaluation of an Explicit Read Aloud Intervention Taught in Whole-Classroom Formats In First Grad	2013	USA	”read aloud” och ”classroom”	Kvantitativ, observation
Beck, I. L McKeown, M. G	Text Talk: capturing the benefits of read-aloud experiences for young children	2001	USA	”read aloud”	Kvalitativ, observation
Brabham, E. G Lynch-Brown, C	Effects of Teachers’ Reading-Aloud Styles on Vocabulary Acquisition and Comprehension of Students in the Early Elementary Grades	2002	USA	effects of teachers’ reading-aloud	Kvantitativ och kvalitativ, observation, bandinspelning

Ceprano, M. A	Examining the Benefits of Interactive Read-Alouds on Young Children's Vocabulary Development: Pre-service Teachers as Researchers	2010	USA	"Reading aloud to children benefits"	Kvalitativ, observationer
Kindle, K. J	Vocabulary Development During Read-Alouds: Examining the Instructional Sequence	2010	USA	"reading aloud to children"	Kvalitativ, observation och intervju
Lin, L	Learning Word Meanings from Teachers' Repeated Story Read-Aloud in EFL Primary Classrooms	2014	Taiwan	"read aloud"	Kvantitativ, observation och intervju
Pantaleo, S	Interthinking: Young Children Using Language to Think Collectively During Interactive Read-alouds	2007	USA	"read aloud"	Kvalitativ, observation
Witte, P. G	Teaching First Graders to Comprehend Complex Texts through Read-Alouds	2016	USA	"read aloud"	Kvantitativ, observation

4.3.2 Tabell 2. Databas UniSearch

Författare	Rubrik	År	Land	Sökord	Metod
Fien, H Santoro, L. E Baker, S. K Park, Y Chard, D. J Williams, S Haria, P	Enhancing Teacher Read Alouds With Small-Group Vocabulary Instruction for Students With Low Vocabulary in First- Grade Classrooms	2011	USA	”Read aloud” och ”first grade”	Kvantitativ, observation
Hall, K. W Williams, L. M	First-Grade Teachers Reading Aloud Caldecott Award-Winning Books to Diverse 1st-Graders in Urban Classrooms	2010	USA	”Read aloud” och ”first grade”	Kvantitativ, observation och intervju

4.3.3 Tabell 3. Manuell sökning

Författare	Rubrik	År	Land	Metod
Fletcher, J Grimley, M Greenwood, J Parkhill, F	Motivating and Improving Attitudes to Reading in the Final Years of Primary Schooling in Five New Zealand Schools	2012	Nya Zeeland	Kvalitativ, observation

4.4 Analys av insamlat material

De artiklar som valts ut granskades först utifrån rubrikens relevans och dess sammanfattning.

Analysen av artiklarna skedde genom att vi läste en artikel åt gången och efter varje artikel gjorde vi en sammanfattning som beskrev artiklarnas huvudsyfte. Sammanfattningen gjorde det möjligt för oss att bilda en djupare uppfattning av artiklarna, vilket ledde till att vi kunde dela in artiklarna efter olika teman utifrån våra frågeställningar. Genom att vi delade upp artiklarna i teman blev det märkbart vilka artiklar som berörde samma område. Utifrån dessa teman kunde vi göra en tydligare jämförelse av artiklarna vilket vi redogör för i resultatdelen.

4.5 Etiska överväganden

Eriksson Barajas et al. (2013) anser att en systematisk litteraturstudie bör inkludera etiska överväganden. Det är då viktigt att presentera alla resultat oavsett om de stödjer eller inte stödjer frågeställningarna i litteraturstudien. Det anses vara oetiskt att endast framställa de artiklar som är

baserade på forskarens egna värderingar (Eriksson Barajas et al., 2013). Detta har vi tagit hänsyn till i vår litteraturstudie då ingen artikel valts bort på grund av att vi inte delat forskarens uppfattning. Vi har även utgått från de etiska aspekterna då varje artikel har framställts från dess resultat, oavsett om vi har delat deras synpunkt eller inte har vi alltid utgått från forskarnas resultat. Alla de artiklar vi valt till vår litteraturstudie är skrivna på engelska vilket är något vi fått ta hänsyn till under denna process. Då engelska inte är vårt modersmål har vi bearbetat och analyserat varje text tillsammans för att undvika missförstånd och felaktiga tolkningar.

5. Resultat

I kommande avsnitt kommer vi att besvara våra frågeställningar med utgångspunkt i de vetenskapliga artiklar som vi har behandlat. Avsnittet är upplagt utifrån två områden vilket är våra två frågeställningar, dessa områden består sedan av underrubriker. Den första frågeställningen som kommer besvaras är, *vilka arbetssätt förekommer vid högläsning i årskurs F-3 enligt forskning?*, denna fråga besvaras med underrubrikerna boksamtal, modeller för arbete med högläsning och högläsning i grupp. Den andra frågan är, *vilka effekter kan högläsning i undervisningen leda till enligt forskning?* och besvaras med underrubrikerna, ordförråd, förståelse av text och motivation.

5.1 Arbetssätt för högläsning

I detta avsnitt kommer vi att besvara vår första frågeställning som lyder, *vilka arbetssätt förekommer vid högläsning i årskurs F-3 enligt forskning?*

5.1.1 Boksamtal

Boksamtal är ett väsentligt arbetssätt att använda sig av vid högläsning (Witte, 2016; Beck & McKeown, 2001; Hall & Williams 2010). Witte (2016) visar i sin studie att genom högläsning och diskussion kan utmanande texter bli tillgängliga för eleverna då detta kan utveckla deras förmåga att förstå texter på en djupare nivå. Beck och McKeown (2001) har genomfört en observationsstudie i syfte att undersöka språkutvecklingen hos eleverna, detta genom att läraren högläste och eleverna lyssnade samt talade om de böcker och texter som blev upplästa. Forskarna kom fram till att läraren vid högläsning ska använda sig av diskussioner kring texten, i syfte att få eleverna att reflektera över textens innehåll. Beck och McKeown (2001) framhåller i sitt resultat att två typer av frågor dominerar av lärare vid högläsningen. Frågorna är i form av öppna och slutna frågor, de öppna frågorna ska bjuda in eleverna till öppna diskussioner utifrån viktiga delar i en berättelse. De slutna frågorna ger bara möjlighet till korta svar då frågorna som ställs har ett korrekt svar som finns angivet i texten, den här sortens frågor begränsar eleverna. Forskningen drar slutsatsen att lärare ska använda sig av öppna frågor vid högläsningen då de är mer utmanande för eleverna (Beck & McKeown, 2001). Hall och Williams (2010) genomförde en studie där de observerade hur lärare arbetade kring högläsning med fokus på elevernas svar till det lästa. Forskarna observerade när läraren läste högt och samtalen mellan läraren och eleverna om det lästa. Syftet med detta var att analysera lärarens val av interaktionsstil vid högläsningen och elevernas svar utifrån det lästa. De kom fram till att läraren vid högläsningen i helklass använder sig av mindre effektiva strategier vilket var att läraren inte gav eleverna möjlighet att analysera eller skapa egna kopplingar till texten. Detta leder till brister i undervisningen där eleverna får färre möjligheter att utmanas och utvecklas (Hall & Williams, 2010). I likhet med Beck och McKeown (2001) nämner även Hall och

Williams (2010) de slutna frågorna i sitt resultat. Även deras studie kommer fram till att slutna frågor blir en begränsning för eleverna och en mindre effektiv metod vid samtal kring högläsningen (Hall & Williams, 2010).

Ett sätt att strukturera boksamtal är genom före-, under- och eftersamtal. Samtal som pågår före-, under- och efter högläsning har i syfte att underlätta interaktiva diskussioner med eleverna om texter (S. Baker, Santoro, Chard, Fien, Park & Otterstedt., 2013; D. Baker, Santoro, Biancarrosa & S. Baker, 2015; Kindle, 2010). S. Baker et al. (2013), D. Baker et al. (2015) och Kindle (2010) beskriver att syftet med dessa studier är att undersöka kvalitén på de samtal och instruktioner som läraren håller vid högläsningen. På liknande sätt framhåller de i sina studier att innan högläsningen är det relevant att fastställa syftet med läsningen och det är även centralt att bestämma bokens genre, det vill säga om det är en berättande eller beskrivande text. Det krävs även förberedelser för behandling av svåra ord som eleverna kan stöta på under högläsningen (S. Baker et al., 2013; D. Baker et al., 2015; Kindle, 2010). Under läsningen centreras istället lektionsinnehållet på historiens handling och grammatik. Det är även centralt att introducera och behandla nya ord när de inträffar under högläsningen (S. Baker et al., 2013; D. Baker et al., 2015; Kindle, 2010). I samtalen efter högläsning är det i fokus att behandla nya ord, sammanfatta och återberätta texten. I detta steg får läraren möjlighet att modellera hur återberättandet kan gå till för att eleverna sedan ska kunna använda detta på egen hand. Resultatet av dessa studier visar att det finns ett värde i att arbeta med före-, under- och eftersamtal i högläsningen (S. Baker et al., 2013; D. Baker et al., 2015; Kindle, 2010). S. Baker et al. (2013) framhåller dock att lektionsdelen med samtalen efter högläsningen kräver mer tid och bearbetning än vad som gjordes under denna studie. Samtalet efter högläsningen är det tillfälle som ger eleverna bäst förutsättningar för att bearbeta och öva på det väsentliga innehållet (S. Baker et al., 2013). D. Baker et al. (2015) framhäver i sitt resultat att användning av före-, under- och eftersamtal gav läraren möjlighet att leverera tydligare instruktioner genom hela läsmomentet, detta bidrog till att undervisningskvaliteten förbättrades.

5.1.2 Modeller för arbete med högläsning

Högläsning är något som förekommer i de flesta klassrum och kan genomföras på olika sätt där modeller är en central del i undervisningen (Witte, 2016; S. Baker et al., 2013; Kindle, 2010; Ceprano, 2010; Brabham & Lynch-Brown, 2002). Witte (2016) framhåller ett sätt att arbeta med högläsning i undervisningen genom en instruktionsmodell vid namn CTA (Complex Text Analysis). Syftet med observationsstudien var att undersöka hur denna instruktionsmodell kunde hjälpa eleverna att förstå svårare texter på en djupare nivå. Modellen utgörs av sex olika steg som läraren följde stegvis vid sin högläsning. Det första steget var att läraren förklarade för eleverna att

en bra läsare är en detektiv som finner ledtrådar i texten. Steg två innebar att eleverna fick ett CTA-diagram som skulle hjälpa dem komma ihåg viktiga händelser. Nästa steg innefattade att eleverna skulle kunna motivera bevis de fann i texten. I steg fyra förklarade läraren hur man undersöker alla händelser tillsammans för att komma fram till det centrala i texten. Femte steget handlade om att läraren såg till att eleverna använde strategierna från de tidigare stegen. I det sjätte och sista steget minskade läraraktiviteten och eleverna arbetade med denna modell självständigt. Witte (2016) framhäver modellen som ett stöd för årskurs ett- elever för att kunna analysera svårbegripliga texter och förstå deras centrala budskap. Resultatet av studien visar att genom CTA- modellen kan utmanande texter bli tillgängliga genom den gemensamma läsningen, diskussioner och tänkande på hög nivå. Studiens resultat visar att CTA- modellen ger eleverna stöttning i deras förmåga att förstå djupare texter (Witte, 2016).

Kindle (2010) framhåller också att instruktioner är en betydelsefull modell i undervisningen kring lärarens högläsning. Syftet med instruktionerna var att förbereda eleverna för specifika delar under läsningen som till exempel främmande ord och begrepp för att rikta elevernas uppmärksamhet till orden i texten. Genom observationer visar resultatet att lärare använder nio kategorier av instruktionsstrategier vid högläsning. Kindle (2010) förklarar dessa som, frågande, ge en definition, ge en synonym, ge exempel, förtydligande eller korrigerande av elevernas svar, utökad definition, märkning, användning av bilder och morfemisk analys. Forskningen drar slutsatsen att dessa strategier ska användas på ett effektivare sätt för att göra högläsningen till kraftfulla instruktionsupplevelser snarare än bara ett tidsfördriv (Kindle, 2010).

S. Baker et al. (2013) beskriver hur en modell för arbete med högläsning kan förbättra förståelsen och vokabulär för elever i årskurs ett. Studien genomfördes genom observationer där syftet var att undersöka de dialogiska interaktionerna mellan lärare och elever under lärarens högläsning i ett helklassformat. Modellen består av fyra principer där första principen innebär att läraren tänkte högt under högläsningen för att demonstrera förståelsestrategier som eleverna kan använda för att förstå texter. Det andra steget handlade om att göra lektionerna mer komplexa över tid och utgå från elevernas tidigare kunskaper och strategier. I det tredje steget tillsattes en struktur för att få läraren att interagera tillsammans med eleverna under högläsningen. Det fjärde steget innebar att läraren skulle ge eleverna återkoppling och behandla aspekter av elevernas svar. S. Baker et al. (2013) förklarar att dessa verbala interaktioner är avsedda för att hjälpa eleverna att bygga mentala representationer av text och öka förståelsen. Forskningen kommer fram till att lärares högläsning har betydande inverkan på elever, framförallt på elever som uppvisar svårigheter i språkutvecklingen (S. Baker et al., 2013).

Ceprano (2010) gjorde en observationsstudie där syftet var att jämföra två modeller, modellerna omfattade den interaktiva och den enkla högläsningen. Under den interaktiva högläsningen pausade läraren under läsningen för att behandla textinnehåll och utvalda ord. Detta moment genomfördes där eleverna var aktiva och integrerade i samtalen. Vid enkel högläsning skedde ingen interaktion mellan lärare och elever. Resultatet av studien visar betydelsen av de verbala interaktionerna då den interaktiva högläsningen visade sig mer effektiv än den enkla högläsningen då den interaktiva högläsningen visade större effekter på elevernas språkutveckling (Ceprano, 2010). Brabham och Lynch-Brown (2002) genomförde också en studie där de jämförde olika högläsningstyper, vilket var den interaktiva och enkla högläsningen. I likhet med Ceprano (2010) visar Brabham och Lynch-Brown (2002) i sitt resultat att den interaktiva högläsningen främjar större språkutveckling.

5.1.3 Högläsning i grupp

Det har visat sig vara effektivt att använda sig av högläsning i mindre grupper (Fien, Santoro, S. Baker, Park, Chard, Williams & Haria., 2011; Pantaleo, 2007). Fien et al. (2011) visar i sin studie att det finns ett flertal fördelar med att högläsa i mindre grupper. Studien genomfördes i en interventionsgrupp och en kontrollgrupp. Kontrollgruppen bestod av hela klassen som erbjöds högläsning av läraren i ett vanligt klassrumsformat. Jämförelsevis erbjöds interventionsgruppen extra högläsningsundervisning av en lärare i 20 minuter två gånger i veckan i åtta veckor i mindre grupper bestående av två till fem elever. Fien et al. (2011) visar i sitt resultat att eleverna i interventionsgruppen utvecklas mer än eleverna i kontrollgruppen när det gällde ordförrådet. Studien visar även att högläsning i mindre grupper förstärker elevernas språkkunskaper. I likhet med S. Baker et al. (2013) poängterar även Fien et al. (2011) att högläsning har störst inverkan på elever med risk för språksvårigheter. Fien et al. (2011) framhäver att läraren fick möjlighet att vägleda eleverna till att använda sin nya kunskap utifrån sina bakgrundskunskaper genom att högläsa i mindre grupper. Pantaleo (2007) genomförde en liknande studie där eleverna fick medverka under lärarens högläsning i helklass och mindre grupper. Smågrupperna var organiserade utifrån tre till fyra elever som erbjöds extra högläsning av lärare en gång i veckan i 25 minuter under en period på nio veckor. Pantaleo (2007) förklarar att under högläsningen i smågrupper får eleverna möjlighet att tänka igenom och reflektera över sina idéer samt dela sina tankar med andra. Resultatet visar att högläsning i smågrupper bidrar till elevernas språk- och läskunnighet (Pantaleo, 2007).

5.2 Effekter av högläsning

I följande avsnitt kommer vi att redogöra för vår andra frågeställning som lyder, *vilka effekter kan högläsning i undervisningen leda till enligt forskning?*

5.2.1 Ordförråd

Högläsning är ett effektivt sätt där eleverna får möjlighet att utmana sin befintliga vokabulär (Witte, 2016; Fien et al., 2011; Kindle, 2010; Beck & McKeown, 2001; Ceprano, 2010; Lin, 2014). Enligt Witte (2016) har högläsning och arbete med CTA- modellen en stor påverkan på elevernas utveckling av ordförrådet då eleverna lär sig nya ord när de lyssnar på böcker som innehåller ett rikt ordförråd. Genom lärarens högläsning får eleverna möjlighet att utmana sin befintliga vokabulär genom att nya ord och begrepp introduceras vilket leder till en bredare ordkunskap (Witte, 2016). Dock framhäver Kindle (2010) utifrån sin studie att enbart högläsning inte är lika med potentiell ordinläring. Lärarna riktar ofta sin högläsning som stöttning för elevernas ordförråd men detta sker med varierad effektivitet då lärarna tillägnar olika längd på deras instruktioner och har en varierad grad av planering. Utifrån lärarens genomförande av högläsningen leder det till olika effekter på ordförrådet, det vill säga att det krävs att läraren vet hur högläsningen bör bearbetas på bästa sätt för att uppnå vokabulärutveckling (Kindle, 2010).

Lin (2014) beskriver i sin studie hur betydelsefullt det är att läraren högläser för att eleverna ska få möjlighet att utvidga sitt ordförråd i olika sammanhang. I likhet med Lin (2014) skriver även Kindle (2010) hur viktigt det är att ord lärs ut i sammanhang då det är en betydelsefull strategi för att utveckla elevernas ordförråd. Det är relevant för läraren att förbereda eleverna på viktiga ord och begrepp innan läsningen för att eleverna ska vara uppmärksamma på dessa ord när de förekommer i en kontext. Syftet med detta är att eleverna utvecklar en djupare och bredare förståelse för orden när de förekommer i ett sammanhang jämfört med ett enskilt ord (Kindle, 2010). På liknande sätt framhåller även Beck och McKeown (2001) hur betydelsefullt det är med ordinläring i ett sammanhang. De beskriver att lärarens högläsning blir en utgångspunkt för att utveckla nya ord som dyker upp under högläsningen och dessa ord går även att diskutera djupare efter läsningen. Detta bidrar till att högläsningen blir ett gyllene tillfälle för att utveckla ordförrådet (Beck & McKeown, 2001).

Ceprano (2010) poängterar hur interaktiva tillvägagångssätt visar en överlägsenhet på en ökad vokabulär. Eftersom att orden diskuteras och behandlas skapas det en större vokabulärförståelse hos eleverna (Ceprano, 2010). På liknande sätt beskriver Lin (2014) att den interaktiva högläsningen är ett tillfälle då eleverna ges möjlighet att utmana sitt befintliga ordförråd. Lins (2014) studie visar att interaktioner i form av diskussioner kring specifika ord är en aktivitet som har stor effekt på ökad

vokabulär. Även Fien et al. (2011) föredrar ett interaktivt arbetssätt där lärarens högläsning genomfördes i mindre grupper vilket visade sig ha inverkan på elevernas ordförråd. Under högläsningen i mindre grupper ges läraren ett bättre tillfälle att vägleda eleverna med fokus på vokabulär och djupare behandling av ord. I och med denna behandling av ord utvecklas elevernas ordförråd mer än under högläsning i helklass (Fien et al., 2011).

5.2.2 Förståelse av text

Högläsning är en effektiv metod att använda sig av för att stötta eleverna i deras förståelse av text (Ceprano, 2010; S. Baker et al., 2013; Brabham & Lynch-Brown 2002; Hall & Williams, 2010; Fien et al., 2011; Pantaleo, 2007; D. Baker et al., 2015). Det interaktiva tillvägagångssättet har en överlägsenhet när det gäller att främja elevernas förståelse av texter (Ceprano, 2010). På liknande sätt beskriver S. Baker et al. (2013) att den interaktiva högläsningen har i syfte att hjälpa och stötta eleverna i hur de kan bygga mentala representationer av text som ökar deras förståelse. Brabham och Lynch-Brown (2002) visar att om lärarna använder sig av effektiva högläsningssstilar som innebär gemensam bearbetning av textinnehåll bidrar det till en utvecklad textförståelse. Lärare kan tydligt se om eleverna har en förståelse för textens innehåll genom att de kan återberätta eller sammanfatta texter (D. Baker et al., 2015; Hall & Williams, 2010).

S. Baker et al. (2013) hävdar att högläsning är en effektiv metod för att läraren ska få möjlighet att introducera strategier som kan komma att hjälpa eleverna med deras egen förståelse av text. Forskningen kommer fram till att lärarens högläsning har en betydande inverkan på elevernas återberättande vilket bevisar att elevernas förståelse har utvecklats (S. Baker et al., 2013). I likhet med detta förklarar D. Baker et al. (2015) att det är viktigt att undervisningen inriktar sig på förståelsestrategier. Läraren ska under högläsningen introducera samma sorts strategier som eleverna bör använda vid sin individuella läsning då dessa strategier ska vara ett stöd för eleverna för att utveckla sin förståelse för texter (D. Baker et al., 2015). Fien et al. (2011) beskriver ett annat sätt att stödja eleverna vilket är genom att läraren läser högt i smågrupper. Eleverna får här större möjlighet att öka sin förståelse då de får ta del av varandras tankar och syn på texters innehåll (Fien et al., 2011). På liknande sätt kommer Pantaleo (2007) fram till att det muntliga utbytet fyller en mängd funktioner, en av dessa funktioner är att elevernas förståelse utvecklas.

5.2.3 Motivation

Ett antal forskare hävdar att lärares högläsning är en effektiv metod för att öka motivationen och väcka elevernas engagemang för litteratur (Hall & Williams, 2010; Witte, 2016; Fletcher, Grimley, Greenwood & Parkhill, 2012). För att högläsningen ska bli så givande som möjligt förklarar Hall och Williams (2010) att det är viktigt att lärarna är medvetna om hur de fångar elevernas

engagemang. När eleverna kan återberätta och visa förståelse för det lästa får läraren en respons på att högläsningen har fångat elevernas intresse. Studien visar att det är viktigt att lärarna läser med inlevelse för att få en livlig och uttrycksfull högläsning (Hall & Williams, 2010). Det är relevant att läraren är medveten om hur de ska använda böckernas egenskaper och illustrationer för att fånga elevernas uppmärksamhet och för att främja ett aktivt läsarliv samt öka elevernas motivation (Hall & Williams, 2010). På liknande sätt beskriver Fletcher et al. (2012) i sin studie att elever finner glädje och engagemang när läraren läser högt. Under högläsningen får läraren möjlighet att förmedla sin egen passion för läsningen till eleverna vilket kan bygga en grund för elevernas passion för sin egen läsning (Fletcher et al., 2012).

Fletcher et al. (2012) framhåller att det är viktigt att välja en genre på högläsningens boken som skapar ett intresse hos eleverna och väcker deras fantasi, samtidigt som det är viktigt att läraren kan förmedla boken utifrån dess handling och genre. Högläsning är ett sätt att främja och underlätta för en djup diskussion om texter. Fletcher et al. (2012) förklarar att detta ger eleverna möjlighet att få engagera sig genom diskussioner om texten i både grupp och helklass. I dessa diskussioner är det relevant att läraren ställer frågor för att väcka ytterligare intresse för det lästa. Högläsning med givande diskussioner och frågor kring bokens innehåll är en bidragande faktor till ett ökat engagemang (Fletcher et al., 2012). Witte (2016) menar att genom högläsning och gemensamma diskussioner kan eleverna få möjlighet att uppnå och klara utmanande uppgifter vilket bidrar till ökad motivation. Vid dessa diskussioner under högläsningen får eleverna möjlighet att lära sig nya ord som de sedan vid diskussionen kan använda på egen hand. Detta gör att lärarens högläsning kan leda till att eleverna utvecklar ett intresse för att lära sig nya ord (Witte, 2016).

5.3 Sammanfattning av huvudresultat

Lärares högläsning är ett vanligt arbetssätt som har till syfte att främja språkutvecklingen och stötta eleverna i deras förståelse av texter genom att bygga mentala representationer (Witte, 2016; S. Baker et al., 2013; Ceprano, 2010; Brabham & Lynch-Brown, 2002; Kindle, 2010; Fien et al., 2011; Pantaleo, 2007; Beck & McKeown, 2001; Hall & Williams 2010; D. Baker et al., 2015). Två arbetssätt som framhävs i vårt resultat är boksamtal och före-, under- och eftersamtal. Dessa har till syfte att skapa gemensamma diskussioner för att vidga elevernas förmåga att kunna reflektera kring texter och fördjupa deras förståelse (Witte, 2016; Beck & McKeown, 2001; Hall & Williams, 2010; S. Baker et al., 2013; D. Baker et al., 2015; Kindle, 2010).

Det finns olika metoder för att uppnå högläsningens effekter, de metoder som vår studie framhäver är att utgå från olika modeller. Modellerna beskriver olika tillvägagångssätt under lärares

högläsning. Dessa består av strukturer som lärare kan följa vilket kan inkludera interaktiv och enkel högläsning samt instruktioner. Tillvägagångssätten bidrar till en kraftfull undervisningssekvens där möjligheten till språkutveckling blir tydlig (Witte, 2016; S. Baker et al., 2013; Ceprano, 2010; Brabham & Lynch-Brown 2002; Kindle, 2010; D. Baker et al., 2015).

Det sista arbetssättet som vi synliggör i vår litteraturstudie är att läraren läser högt i mindre grupper. Detta ger läraren bättre möjlighet att främja elevernas språkutveckling och stötta dem i deras förståelse av text (Fien et al., 2011; Pantaleo, 2007).

Lärarens högläsning bidrar till ett flertal positiva effekter, utifrån vår studie framkommer störst utveckling på vokabulär, förståelse och motivation. Genom högläsningen ges eleverna tillfälle att stimulera sin befintliga vokabulär, detta sker genom att nya ord och begrepp behandlas (Witte, 2016; Fien et al., 2011; Kindle, 2010; Beck & McKeown, 2001; Ceprano, 2010). En annan effekt av högläsningen är att eleverna får stöttning i sin förståelse av text (Ceprano, 2010; S. Baker et al., 2013; Brabham & Lynch-Brown, 2002; Hall & Williams, 2010; Fien et al., 2011; Pantaleo, 2007; D. Baker et al., 2015). Slutligen visar resultatet att lärarens högläsningen har en betydande påverkan på elevernas motivation då högläsning är ett sätt att väcka elevernas engagemang för litteratur (Hall & Williams, 2010; Witte, 2016; Fletcher et al., 2012).

6. Diskussion

I denna del kommer vi att diskutera de resultat vi kommit fram till i denna litteraturstudie. Sedan kommer vi ge förslag på vidare forskning och avsluta med en metoddiskussion.

6.1 Resultatdiskussion

I det kommande avsnittet kommer vi att behandla olika teman utifrån det resultat vi kommit fram till under litteraturstudien. Löpande i texten kommer vi diskutera artiklarnas resultat i förhållande till litteratur i bakgrunden och våra egna tankar.

6.1.1 Högläsning som arbetsätt

Högläsning är ett tillfälle där barn får möjlighet att aktivt delta i samtal och utvecklas till goda läsare (Ivarsson, 2016). På liknande sätt visar resultaten från de studier vi undersökt att högläsning är ett gynnsamt arbetsätt. Högläsningen ger eleverna möjlighet till språklig utveckling genom att de aktivt deltar menar ett flertal forskare (Witte, 2016; S. Baker et al., 2013; Ceprano, 2010; Brabham & Lynch-Brown, 2002; Kindle, 2010; Fien et al., 2011; Pantaleo, 2007; Beck & McKeown, 2001; Hall & Williams, 2010; D. Baker et al., 2015). Detta är något som vi anser är en avgörande orsak till att högläsning används i undervisningen. Med utgångspunkt i vår litteraturstudie kan vi tydligt se hur viktigt och värdefullt det är med lärarens högläsning i undervisningen. Det är dock avgörande att lärare har vetskap om hur de ska undervisa när de läser högt för att det ska bli ett lärorikt undervisningstillfälle.

Resultaten visar att lärarens högläsning har stora fördelar för elever med språksvårigheter (Fien et al., 2011; S. Baker et al., 2013). I och med detta anser vi att lärarens högläsning har ett värde i undervisningen då arbetsättet är ett sätt för oss lärare att nå ut till alla elever oavsett språk och svårigheter. Högläsning är enligt oss relevant i dagens skola då vi lever i ett mångkulturellt samhälle där det kan vara ett flertal andraspråkselever i varje klassrum, genom högläsningen erbjuds alla elever en väg in i språket oavsett språksvårigheter.

6.1.2 Interaktiv högläsning

Dominkovic (2006) förklarar den interaktiva högläsningen som ett växelspel där läraren samtalar tillsammans med eleverna om bokens innehåll och begrepp under högläsningen. Gemensamt för många av studierna vi undersökt är att de kom fram till att den interaktiva högläsningen är viktig för att högläsningen ska bli så lärorik som möjligt (Witte, 2016; Beck & McKeown, 2001; Hall & Williams, 2010; S. Baker et al., 2013; Ceprano, 2010; D. Baker et al., 2015; Kindle, 2010; Lin, 2014; Fien et al., 2011; Fletcher et al., 2012; Pantaleo, 2007). Den interaktiva högläsningen kan ske på olika sätt, något gemensamt för flera av artiklarna är att forskarna nämner att boksamtal är ett

givande arbetsätt för att uppnå samspelet mellan lärare, elever och boken (Witte, 2016; Beck & McKeown, 2001; Hall & Williams, 2010). Läraren får vid boksamtal möjlighet att under sin högläsning stanna upp och förklara nya ord och begrepp, de får även tillfälle att introducera nya strategier som eleverna ska lära sig att tillämpa på egen hand vid läsning (Lundberg & Herrlin, 2014; Tjernberg, 2016). Med stöd från litteraturstudien är vår uppfattning att interaktiv högläsning är det mest betydelsefulla arbetsättet för att högläsningen ska bli givande. Det är viktigt att läraren har kunskap om hur denna sortens undervisning struktureras och utförs på ett effektivt sätt för att högläsningen ska bli lärorik. Ur vår synvinkel är boksamtal en viktig del i det interaktiva samspelet där läraren får möjlighet att skapa delaktighet och engagemang hos eleverna. Boksamtalet är för oss som framtida lärare ett utmärkt arbetsätt för att lära känna vår klass. Samtal kring böcker kan kombineras på olika sätt, vilket gör det lättare för lärare att hitta de metoder och strukturer som är välfungerande för eleverna i klassen. Vi vill betona att de strategier som läraren behandlar under högläsningen är en bidragande faktor för att eleverna på egen hand ska kunna fördjupa sin läsning inför deras fortsatta skolgång.

Tjernberg (2016) beskriver att elever behöver erbjudas tillfällen att analysera och göra egna tolkningar av text. För att uppnå detta anser vi att det krävs utmanande och inbjudande frågor vid högläsningen av läraren. I likhet med detta visar två studier i sitt resultat att boksamtal med öppna frågor är en mer effektiv metod än slutna frågor med mer eller mindre givna svar som begränsar eleverna och ger i jämförelse sämre effekt (Beck & McKeown, 2001; Hall & Williams, 2010). Vår uppfattning är att samtal under högläsning måste planeras och struktureras då risken finns att det endast blir slutna frågor. Som tidigare nämnt är de slutna frågorna mindre effektiva och utmanar inte eleverna tillräckligt. Enligt vår uppfattning bör öppna och slutna frågor kombineras med fokus på de öppna frågorna för bäst resultat.

Tjernberg (2016) förklarar att diskussionerna i samband med lärarens högläsning bidrar till en djupare förståelse och är ett sätt för eleverna att få höra andras synpunkter kring texter. Detta är även något som flera forskare är överens om, då de förklarar att användning av före-, under- och eftersamtal är en interaktiv metod där högläsningen blir mer lärorik då läraren utnyttjar hela undervisningssekvensen (S. Baker et al., 2013; D. Baker et al., 2015; Kindle, 2010). Vi drar slutsatsen att med hjälp av före-, under- och eftersamtal blir eleverna delaktiga på en helt ny nivå då de är aktiva genom hela momentet vilket ökar deras engagemang och leder till ett mer lärorikt tillfälle. Vi anser att det krävs ett intresse hos eleverna för att de ska känna ett driv till att vilja utvecklas och lära sig mer.

6.1.3 Effekter

Lärarens högläsning visar positiva effekter på elevernas lärande (Witte, 2016; Fien et al., 2011; Kindle, 2010; Beck & McKeown, 2001; Ceprano, 2010; Lin, 2014). Innan denna studie antog vi att resultaten skulle visa både negativa och positiva effekter av högläsning men i vår studie kan vi främst se att högläsning visar positiva effekter vilket väckte vår uppmärksamhet. En av de tydligaste effekterna av högläsning är enligt vår studie ett utvecklat ordförråd. Lärarens högläsning är en central undervisningsmetod för att utveckla ordförrådet då det är viktigt att orden lärs ut i meningsfulla sammanhang (Westlund, 2009; Ivarsson, 2016; Beck & McKeown, 2001; Lin, 2014; Kindle, 2010). Johansson (2004) poängterar att det är viktigt att det sker samtal och bearbetning kring de nya orden för att eleverna ska kunna hantera och veta hur orden ska användas i andra kontexter. I likhet med detta framhäver Kindle (2010) i sin studie att enbart högläsning inte är lika med potentiell ordinläring då det krävs mer än bara högläsning för att utveckla ordförrådet. Vi anser att detta beskriver hur viktigt det är att som lärare behandla orden på rätt sätt för att maximera effekterna av högläsningen. Litteraturstudiens resultat indikerar enligt vår tolkning att högläsning är en central arbetsmetod för att elevernas ordförråd ska utvecklas i en naturlig kontext. Det vill säga att som lärare är det viktigt att kunna undervisa kring orden i flytande och sammanhängande meningar istället för enskild ordinläring. Enligt vår mening bidrar detta till att eleverna får en djupare förståelse av orden vilket krävs för att eleverna ska kunna använda orden i egna sammanhang.

För en utvecklad förståelse av text är högläsning av läraren ett relevant arbetssätt (Ceprano, 2010; S. Baker et al., 2013; Brabham & Lynch-Brown 2002; Hall & Williams, 2010; Fien et al., 2011; Pantaleo, 2007; D. Baker et al., 2015). Om eleverna har förståelse för textinnehåll visas detta genom att de har förmågan att återberätta och sammanfatta texter (D. Baker et al., 2015; Hall & Williams, 2010). På likande vis beskriver Wiksten Folkeryd (2016) att förståelsen av text är uppnådd när eleverna kan samtala kring text och dess innehåll. Vi anser att högläsning är en effektiv metod att använda sig av i årskurs F-3 för att utveckla elevernas förståelse av text. Även om eleverna inte besitter färdigheten att läsa och behandla text på egen hand kan läraren genom högläsningen introducera tillvägagångssätt för att förstå texters innehåll.

Lundberg och Herrlin (2014) beskriver motivation som en drivkraft för eleven som skapar en ökad lust till att lära vilket är en betydelsefull del i elevernas läsinläring. Hall och Williams (2010), Witte (2016) och Fletcher et al. (2012) förklarar i likhet med detta att högläsning är en metod för att öka motivationen, med ökad motivation finns möjlighet att väcka engagemang för litteratur hos eleverna. Enligt vår mening hänger motivation ihop med lärandet då eleverna lär sig mer när de har

en vilja till att utvecklas. Vi anser att det är viktigt att som lärare vara medveten om vad som motiverar eleverna i varje enskild klass för att uppnå största möjliga lärande. För nybörjarläsarna och eleverna med lässvårigheter kan lärarens högläsning dessutom vara till stor hjälp för att de ska få en upplevelse av texten och därmed bli motiverade och utveckla sin läsförmåga.

6.1.4 Avslutande diskussion

Lärarens högläsning är en gynnsam undervisningsmetod att använda i årskurs F-3 för att utveckla elevernas vokabulär, förståelse och motivation. Vår litteraturstudie visar att en variation av arbetsätt inom högläsningen är betydelsefullt för att uppnå effekten av högläsning. Resultatet tyder på att lärarna bör ha kunskap om hur högläsning undervisningen struktureras på bästa sätt, om lärarna inte har denna kunskap kan svårigheter uppstå vid undervisningen. Om lärare inte besitter denna kunskap om vilka strategier som fungerar bäst i dennes klass är risken stor att högläsningen används som ett tidsfördriv istället för en utvecklingsmetod. Resultatet av vår litteraturstudie visar att de interaktiva diskussionerna är en av de viktigaste delarna för att göra högläsning undervisningen lärorik. Läraren läser tillsammans med eleverna under den interaktiva högläsningen för att skapa en lärorik och motivationsfrämjande undervisning. Resultatet tyder på att diskussionerna bör grunda sig i öppna frågor där eleverna bjuds in till samtal, detta i syfte att utmana och stimulera eleverna. Den här sortens arbetsätt har enligt vårt resultat visat sig vara effektivt för ett utvecklat ordförråd och en djupare förståelse av text. Högläsning är en givande metod för utveckling av ordförråd då resultatet i vår studie visar ett starkt samband mellan ordinläring och när det lärs ut i ett sammanhang. Det sammanlagda resultatet av vår studie visar att lärarens högläsning är en effektiv metod för att nå ut till alla elever samtidigt som det främjar deras språkutveckling.

6.2 Förslag på vidare forskning

Under vår litteraturstudie har vi kommit fram till att det behövs vidare forskning som baseras i Sverige då vi endast har hittat internationell forskning. Ett annat område för vidare forskning kan vara att undersöka problem och nackdelar med högläsning. Detta grundar vi i att den forskning vi har hittat främst framhäver de positiva delarna med högläsning.

6.3 Metoddiskussion

Under vår artikelsökning har vi gjort allt för att täcka fältet som besvarar våra frågeställningar. I vår urvalsprocess har vi tagit olika beslut som styrt oss till det resultat vi kommit fram till. Under vår artikelsökning har vi främst sökt i databasen ERIC men även i UniSearch, vårt resultat kan vara begränsat utifrån att vi haft huvudfokus på dessa databaser. Resultatet hade möjligtvis sett annorlunda ut om vi sökt i fler databaser eller gjort en större manuell sökning.

Artikelsökning är ett moment som var nytt för oss båda vilket gjorde att denna del var komplicerad. Det resultat vi fått av artikelsökningarna har sin utgångspunkt i våra sökord. I och med att detta var en utmanande del i arbetet är det svårt för oss att avgöra om de valda sökorden var de mest effektiva. Det är möjligt att de sökord vi valt att använda gav oss ett visst resultat, hade vi valt andra sökord hade eventuellt resultatet sett annorlunda ut. En annan aspekt som har begränsat vårt resultat är den ålder som studierna har valt att inrikta sig på. Vi har hittat ett flertal artiklar som är relevanta för våra frågeställningar men som varit inriktade till lägre åldrar och därför blivit bortvalda. Vi har som tidigare nämnt valt att ta med en artikel som behandlar åldrarna 10 till 12. Anledningen till att den här artikeln inte valdes bort är att den är relevant även för eleverna i årskurs F-3. Andra sorters artiklar som blivit bortvalda är de som inte innefattat empiriska studier, det vill säga artiklar som är en sammanställning av forskning.

Under vår sökning har vi hittat artiklar som beskriver negativa arbetssätt och effekter med högläsning. Men dessa artiklar har inte innefattat empiriska studier och därför inte varit relevanta för denna litteraturstudie. Detta innebär att det finns artiklar som framhäver de negativa delarna med högläsning men detta är något som vi valt att inte behandla då artiklarna inte uppfyllt kriterierna vilket är peer review- granskade och fulltext. Vid sökningarna har vi använt oss av nyckelord som gav en bred sökning, därmed anser vi att våra sökningar inte har begränsats från artiklar som både behandlar de negativa effekterna av högläsning och samtidigt uppfyller kriterierna för vår litteraturstudie.

De artiklar som vi valt innefattar en variation av kvantitativa och kvalitativa studier. Detta är något som får vår litteraturstudie trovärdig då resultatet inte blivit styrt i en viss riktning eftersom vi har en bredd på våra artiklar. En svårighet vi stött på kring de kvantitativa artiklarna är att det har varit svårt att förstå deras resultat genom tabeller och siffror. I och med att detta har varit utmanande kan det ha påverkat vårt resultat. Vi har granskat, diskuterat och sammanfattat artiklarnas resultat gemensamt för att undvika missförstånd. Eftersom vårt modersmål inte är engelska har detta även varit en begränsning för oss båda då alla våra artiklar har varit internationella. Vår tolkning av artiklarna kan också vara en bidragande faktor till det resultat som vi har kommit fram till. Ett av kriterierna för denna litteraturstudie är att det ska inkludera nationella artiklar vilket vi är medvetna om att vår litteraturstudie inte innefattar. Vi har gjort breda sökningar som inte ska ha avgränsat oss från nationella artiklar men ändå har inte dessa sökningar gett oss resultat. Vi anser att vi har gjort allt vi kan för att hitta nationella artiklar utifrån den kunskap och kompetens vi besitter kring artikelsökning.

7. Referenslista

- *Baker, D. L., Santoro, L. E., Biancarrosa, G., Baker, S. K., & Society for Research on Educational Effectiveness. (2015). Effects of Quality of Instruction on Student Vocabulary and Comprehension during Read Alouds.
- *Baker, S. K., Santoro, L. E., Chard, D. J., Fien, H., Park, Y., & Otterstedt, J. (2013). An Evaluation of an Explicit Read Aloud Intervention Taught in Whole-Classroom Formats in First Grade. *Elementary School Journal*, 113(3), 331-358.
- *Beck, I. L., & McKeown, M. G. (2001). Text Talk: Capturing the Benefits of Read-Aloud Experiences for Young Children. *Reading Teacher*, 55(1), 10-20.
- Bergöö, K. (2009). "Barns liv och samhällets textvärldar" I Jönsson, Karin (red.) (2009). *Bygga broar och öppna dörrar. Att läsa, skriva och samtala om texter i förskola och skola*. Stockholm: Liber.
- Brink, L. (2009). "Bättre läsning och bättre skrivande – men hur? Om grupprocesser och textrörlighet" I Jönsson, Karin (red.) (2009). *Bygga broar och öppna dörrar. Att läsa, skriva och samtala om texter i förskola och skola*. Stockholm: Liber.
- *Brabham, E. G., & Lynch-Brown, C. (2002). Effects of Teachers' Reading-Aloud Styles on Vocabulary Acquisition and Comprehension of Students in the Early Elementary Grades. *Journal of Educational Psychology*, 94(3), 465-73.
- Campbell, R. (2001). *Read-alouds with young children*. Newark, Del: International Reading Association.
- *Ceprano, M. A. (2010). Examining the Benefits of Interactive Read-Alouds on Young Children's Vocabulary Development: Pre-Service Teachers as Researchers. *Journal of Inquiry and Action in Education*, 3(2), 1-14.
- Chambers, A. (2011). *Böcker inom och omkring oss*. [Ny utg.] Stockholm: Gilla böcker.
- Cox Eriksson, C. (2016) "Ordförråd och ordkunskap - språkets byggstenar" I Alatalo, Tarja (red.) (2016). *Läsundervisningens grunder*. (1. uppl.) Malmö: Gleerups.
- Dominković, K., Eriksson, Y., & Fellenius, K. (2006). *Läsa högt för barn*. Lund: Studentlitteratur.
- Eriksson Barajas, K., Forsberg, C., & Wengström, Y. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap: vägledning vid examensarbeten och vetenskapliga artiklar*. 1. utg. Stockholm: Natur & Kultur.
- *Fletcher, J., Grimley, M., Greenwood, J., & Parkhill, F. (2012). Motivating and Improving Attitudes to Reading in the Final Years of Primary Schooling in Five New Zealand Schools. *Literacy*, 46(1), 3-16.

- *Fien, H., Santoro, L. E., Baker, S. K., Park, Y., Chard, D. J., Williams, S., & Haria, P. (2011). Enhancing Teacher Read Alouds with Small-Group Vocabulary Instruction for Students with Low Vocabulary in First-Grade Classrooms. *School Psychology Review*, 40(2), 307-318.
- Frank, E & Herrlin, K. (2016) "Avkodning" I Alatalo, Tarja (red.) (2016). *Läsundervisningens grunder*. (1. uppl.) Malmö: Gleerups.
- *Hall, K. W., & Williams, L. M. (2010). First-Grade Teachers Reading Aloud Caldecott Award-Winning Books to Diverse 1st-Graders in Urban Classrooms. *Journal of Research in Childhood Education*, 24(4), 298-314.
- Ivarsson, L. (2016). "Läsningens betydelse för läs- och skrivutvecklingen". I Alatalo, Tarja (red.) (2016). *Läsundervisningens grunder*. (1. uppl.) Malmö: Gleerups.
- Johansson, A. (2004). *Att arbeta med högläsning: handledning till "Tänk dig ett mirakel!"*. Solna: Ekelund.
- Jönsson, K. (2009). "Läsning och skrivning som sociala praktiker" I Jönsson, Karin (red.) (2009). *Bygga broar och öppna dörrar. Att läsa, skriva och samtala om texter i förskola och skola*. Stockholm: Liber.
- *Kindle, K. J. (2010). Vocabulary Development during Read-Alouds: Examining the Instructional Sequence. *Literacy Teaching And Learning*, 14(1-2), 65-88.
- Levlin, M. (2014). *Läsvårigheter, språklig förmåga och skolresultat i tidiga skolår: en undersökning av 44 elever i årskurs 2 till 3*. Diss., Umeå: Umeå universitet: Institutionen för språkstudier.
- *Lin, L. (2014). Learning Word Meanings from Teachers' Repeated Story Read-Aloud in EFL Primary Classrooms. *English Language Teaching*, 7(7), 68-81.
- Lundahl, B. (2012). *Engelsk språkdidaktik: texter, kommunikation, språkutveckling*. 3., [rev.] uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Lundberg, I., & Herrlin, K. (2014). *God läsutveckling: kartläggning och övningar*. 3., utök. uppl. Stockholm: Natur & Kultur.
- *Pantaleo, S. (2007). Interthinking: Young Children Using Language to Think Collectively during Interactive Read-Alouds. *Early Childhood Education Journal*, 34(6), 439-447.
- Persson, U-B (2016) "Läsförståelse – en förunderlig process" I Alatalo, Tarja (red.) (2016). *Läsundervisningens grunder*. (1. uppl.) Malmö: Gleerup.
- Skolverket (2017). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2017*. Stockholm: Fritzes.
- Tjernberg, C. (2016) "Balanserad läsundervisning" I Alatalo, Tarja (red.) (2016). *Läsundervisningens grunder*. (1. uppl.) Malmö: Gleerup.

- Westlund, B. (2009). *Att undervisa i läsförståelse: lässtrategier och studieteknik för de första skolåren*. 1. utg. Stockholm: Natur & Kultur.
- Wiksten Folkeryd, J. (2016) "Bedömning av läsförståelse" I Alatalo, Tarja (red.) (2016). *Läsundervisningens grunder*. (1. uppl.) Malmö: Gleerups.
- *Witte, P. G. (2016). Teaching First Graders to Comprehend Complex Texts through Read-Alouds. *Reading Teacher*, 70(1), 29-38.

8. Självvärdering

Bilaga 1.

Idas självvärdering

Den här litteraturstudien har enligt min mening formats genom ett gemensamt arbete. Vi har under hela arbetets gång samarbetat genom alla moment. Litteratur och artikelsökning var de två första momenten i vårt arbete.

Artikelsökningarna utgick från att vi började med att söka efter artiklar och läsa samt sammanfatta dem tillsammans. Detta valde vi att göra då vi ville kontrollera att vi båda fått samma tolkning kring de olika texterna. Då alla artiklar var skrivna på engelska kunde vi se att vi båda uppfattat dem på samma sätt.

När vi sedan skulle börja vårt skrivande valde vi att skapa ett gemensamt dokument i Google drive för att vara säkra på att vår text inte skulle försvinna. Det gav oss även möjlighet att kunna jobba mer effektivt när båda samtidigt kunde skriva och göra ändringar i texten.

Även om vi har stött på svårigheter under arbetets gång, har vi tack vare ett så bra samarbete och kommunikation mellan varandra löst sådant utan problem. Jag är väldigt nöjd över vårt arbete och det resultat vi kommit fram till. Jag och Malin har arbetat tillsammans från början till slut där den ena inte har gjort mer eller mindre än den andre. Vi båda har tagit lika stort ansvar för alla delar i vårt arbete och jag kunde inte vara nöjdare med min skrivpartner.

Bilaga 2.

Malins självvärdering

Jag anser att denna litteraturstudie är uppbyggd av ett gemensamt arbete. Vi har gjort varje del genom hela arbetsprocessen tillsammans. Första steget i litteraturstudien innebar om att söka artiklar. Detta moment gjorde vi gemensamt då vi satt tillsammans, men sökandet skedde på egna enheter.

Nästa steg handlade om att behandla de utvalda artiklarna. Även detta skedde gemensamt då vi satt tillsammans och sammanfattade varje artikel var och en för sig. Detta gjorde vi för att vara säkra på att få med det viktiga i varje artikel och för att undvika feltolkningar. Syftet med att vi valde att göra detta tillsammans var även för att vi båda skulle vara lika insatta i alla artiklar.

Sedan övergick arbetet i att börja skriva. Denna process har vi också genomfört gemensamt. Vid varje tillfälle då vi skrivit på litteraturstudien så har vi suttit och skrivit tillsammans. Vi har haft ett dokument i Google drive där vi båda haft tillgång till dokumentet samtidigt. Detta har underlättat för att båda ska kunna vara lika delaktiga i skrivprocessen.

I och med att vi gjort varje del genom hela arbetsprocessen tillsammans så anser jag att vi båda varit lika aktiva och att arbetet utförts likvärdigt. Utifrån detta är jag mycket nöjd med vårt samarbete då vi genomfört hela litteraturstudien gemensamt.