

EXAMENSARBETE

Hösten 2006

Läroarbldningen

Lyssna och lär!

– om och i så fall hur pedagoger använder sig av skönlitterära högläsningböcker i sin undervisning

Författare
Linn Grahm
Annika Hansson

Handledare
Camilla Ohlsson

Lyssna och lär!

– om och i så fall hur pedagoger använder sig av skönlitterära högläsningböcker i sin undervisning

Abstract

Detta examensarbete behandlar pedagogers användning och bearbetning av skönlitterära högläsningböcker. Flera teoretiker menar att elever lär i samspel med andra människor och genom gemensamma upplevelser vilket de kan få i samband med högläsning ur skönlitterära böcker. Studiens syfte är att undersöka om och i så fall hur pedagoger i årskurs 1-9 arbetar med skönlitterära högläsningböcker i sin undervisning. Vi undersöker också vilka faktorer som påverkar pedagogerna i valet av skönlitterära högläsningböcker och vilka attityder pedagogerna har till användning och bearbetning av högläsningböcker.

Studien som genomförts har varit en småskalig kvalitativ studie som involverat tolv pedagoger där insamlad data omvandlats till ord och beskrivningar. I analysen av studiens resultat har respondenternas svar kategoriserats och analyserats. Resultatet av analysen visar att teoretiker och respondenter anser att högläsning av skönlitterära böcker är ett viktigt inslag i undervisningen. Resultatet visar också att ju äldre eleverna blir desto mer sällan förekommer högläsning. I årskurs 1-3 förekommer högläsning näst intill varje dag för att i årskurs 4-6 minska till två dagar i veckan, medan det i årskurs 7-9 förekommer sällan eller inte alls. Gemensamt i respondenternas svar är att högläsningboken ska passa alla elever, men att det är svårt att finna en högläsningbok som gör det.

Ämnesord: Högläsning, bearbetning av skönlitterära böcker, årskurs 1-9, läsupplevelser.

INNEHÅLL

1. Inledning.....	5
1.1 Bakgrund	5
1.2 Syfte	6
2. Litteraturgenomgång.....	7
2.1 På vilka sätt eleverna tillägnar sig kunskap	7
2.2 Läsning	8
2.3 Användning av skönlitteratur och/eller läroböcker	9
2.4 Pedagogers användning av högläsningsbok i undervisningen	10
2.5 Valet av högläsningsbok	13
2.6 Bearbetning av högläsningsboken	14
3. Problemprecisering.....	16
4. Empirisk del.....	17
4.1 Metod	17
4.1.1 Val av forskningsmetod.....	17
4.1.2 Val av analysmetod.....	18
4.2 Urval	18
4.3 Genomförande	19
4.3.1 Etiska överväganden.....	20
4.4 Bearbetning av material	20
4.5 Redovisning av datainsamling	20
4.5.1 Syftet med högläsningen.....	21
4.5.2 Hur ofta förekommer högläsning i undervisningen?.....	22
4.5.3 Vem väljer högläsningsbok?.....	22
4.5.4 Faktorer som påverkar i valet av högläsningsbok.....	23
4.5.5 Bearbetning av högläsningsböckerna.....	23
4.5.6 Tankar om att använda högläsning i undervisningen.....	24
4.5.7 Nackdelar med högläsning.....	25
4.5.8 Vad pedagogerna läser för eleverna just nu.....	26
4.5.9 Anledningen till att tre av pedagogerna inte använder sig av högläsning i undervisningen.....	27
4.5.10 Användning av skönlitteratur på andra sätt än pedagogens högläsning i undervisningen.....	28
4.6 Analys av datainsamling	28
5. Diskussion.....	31
5.1 Språket är ett viktigt och nödvändigt redskap för lärande	31
5.2 Genom diskussioner utvecklas nya tankar och insikter	31
5.3 Att arbeta med skönlitterära högläsningsböcker i undervisningen	32
5.4 Bearbetningen av skönlitterära högläsningsböcker i undervisningen	34
5.5 Högläsning är ingången till elevernas eget läsande	35
5.6 Högläsning stimulerar det egna läsandet och skrivandet	36
5.7 Val av högläsningsbok	37
5.8 Användning av skönlitteratur på annat sätt än som högläsning i undervisningen	38
5.9 Tidsaspekten	39
5.10 Metoddiskussion och fortsatta forskningsfrågor	39
6. Sammanfattning.....	41
Referenser.....	43
Bilaga	

1. Inledning

Vi som har skrivit detta examensarbete är två studenter vid Högskolan Kristianstad och vi studerar båda två den sista terminen på lärarutbildningen. Vår inriktning är Barnets lärande – Lärarens roll för elever mellan sex och tolv år och vi har båda valt inriktning mot svenska och samhällskunskap i undervisningen.

Under vår utbildning har vi bl.a. intresserat oss för och studerat hur pedagogen kan arbeta med skönlitteratur tillsammans med eleverna i undervisningen. Genom kunskap och erfarenheter har vi insett hur stor betydelse och hur stora variationsmöjligheter skönlitteratur och högläsning har för eleverna och undervisningen. Vi vill därför undersöka högläsningens användningsområde ytterligare.

1.1 Bakgrund

Enligt *Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet – Lpo94* (2005) ska pedagogen ta tillvara elevers erfarenheter och kunskaper i undervisningen. Eleverna lär i samspel med andra och genom gemensamma upplevelser. Dessa gemensamma upplevelser kan eleverna få t.ex. i samband med högläsning ur skönlitterära böcker. I skönlitteraturen kan pedagogerna och eleverna upptäcka många ämnen och händelser att t.ex. föra diskussioner kring vilket kan fördjupa och befästa kunskaper hos eleverna. Enligt grundskolans kursplan för svenska ska pedagogen i sin undervisning sträva efter att eleverna ”utvecklar sin fantasi och lust att lära genom att läsa litteratur” (Skolverket, 2002, s.96).

På Lärarnas Riksförbunds hemsida presenterades hösten 2005 ett pressmeddelande angående elevers allt försämrade läsvanor. I rapporten och undersökningen ”*Läsa för att lära*” konstaterar Lärarnas Riksförbund att läslusten avtar med åldern hos både pojkar och flickor. På högstadiet visade det sig att var femte elev aldrig läser några skönlitterära böcker i skolan trots att det i grundskolans kursplan i svenska (Skolverket, 2002) står att eleverna ska få erfara och lära genom användning av skönlitteratur i undervisningen. Det är viktigt att eleverna får en god läskunskap för att även kunna tillgodogöra sig de andra ämnena i skolan. Även Fröjds avhandling ”*Att läsa och förstå svenska. Läsförmågan hos elever i Borås 2000-2002*” från hösten 2005 visar på hur svenska elevers läsvanor och läsförståelse kraftigt har försämrats under de senaste tio åren. Läsförmågan hos eleverna som går i grundskolan har försämrats och

enligt Fröjd minskar elevernas läsförmåga för varje år. Det är inte bara de lässvaga elevernas läsförmåga som minskar utan alla typer av läsares läsförmåga.

Vi hoppas att genom denna undersökning komplettera den kunskap och de tankar vi har tillägnat oss hittills kring högläsningens olika användningsområden med ny kunskap och nya idéer. Vi vill även för andra studerande, pedagoger och intresserade visa på högläsningens användbarhet och många möjligheter i de olika årskursernas undervisning. Kan denna studie och detta examensarbete medverka till att pedagoger, andra lärarstuderande m.fl. får upp ögonen för högläsningens positiva funktioner i klassrummet och på vilka sätt pedagogerna kan ta tillvara innehållet i skönlitteraturen i sin undervisning, känner vi att denna undersökning har bidragit med värdefull kunskap för elevernas framtida undervisning.

1.2 Syfte

Syftet med detta examensarbete är att undersöka om och i så fall hur pedagoger i årskurs 1-9 arbetar med skönlitterära högläsning böcker i sin undervisning. Vi vill också undersöka vilka faktorer som påverkar pedagogerna i valet av skönlitterära högläsning böcker och vilka attityder pedagogerna har till användning och bearbetning av skönlitterära högläsning böcker i sin undervisning.

2. Litteraturgenomgång

I litteraturgenomgången presenteras och sammanfattas den litteratur och tidigare forskning som har använts i studien och i skrivandet av detta examensarbete. Med utgångspunkt från olika författare och teoretiker diskuteras i litteraturgenomgången bl.a. hur elever tillägnar sig kunskap, varför högläsning är viktigt för eleverna, utifrån vilka faktorer högläsningens boken väljs samt hur innehållet i boken kan bearbetas i undervisningen.

Då begreppet *pedagog* används fortsättningsvis menas all verksam personal inom skolväsendet med någon form av pedagogisk utbildning. Begreppet *högläsning* innebär att pedagogen läser högt ur en skönlitterär bok för eleverna. Den bok som pedagogen läser högt ur benämns *högläsningens bok*. Med begreppet *skönlitteratur* menas böcker innehållande fiktiva berättelser, inte fakta. Då begreppet *klassiker* används menas en bok som har och får ett bestående värde och läses generation efter generation.

2.1 På vilka sätt eleverna tillägnar sig kunskap

Bratt (1985) anser att ju tidigare en elev tillgodosör sig fakta och kunskap, desto tidigare utvecklas hjärnan som då kan ta emot mer kunskap. Kunskap behövs för att människor ska bli individer och skapa sig en identitet. Bratts definition av *kunskap* är att den baskunskap en person hittills tillägnat sig i livet får personen att vilja söka efter mer kunskap. Med detta menas att de kunskaper som tillägnats utvecklas till färdigheter och dessa färdigheter tillägnas sedan personen sig. Färdigheterna som tillägnats utgör sedan baskunskap (grundkunskap) hos personen och det är denna baskunskap som får oss människor att vilja söka efter ny kunskap. Enligt *Svenska akademins ordlista över svenska språket* (1998) betyder *kunskap* att en person har insikt och kännedom om någonting.

Enligt Renberg (2004) är det inte pedagogen och/eller litteratur som ger eleverna kunskaper. Det är eleverna som själva samlar erfarenheter och utifrån dessa skapar kunskap i sina huvuden. Renbergs syn på lärande delas inte av Torstensson (seminarium: Säljö, 24/10 2006) som anser att barn lär sig en del saker, som t.ex. användning av olika redskap, genom att t.ex. imitera vuxna. Både Renberg (2004) och Torstensson (2006) menar dock att inläring sker i ett sociokulturellt samspel med andra. Detta poängteras också i skolverkets *Nationella Kvalitetsgranskningar* (1999) som säger att ”Det är i språkandet kunskapen blir till” (Skolverket, 1999, s.107). Det är viktigt att elevernas röster blir hörda och eleverna ska också

få möjlighet att jämföra sina tankar, idéer och uppfattningar med andra. Människor använder språket för att kunna återge vad andra uttryckt och genom att värdera sitt eget och andras språk och handlingar kan vi producera nytt tänkande. Eleverna lär effektivt i kommunikation med andra människor (Skolverket, 1999). Renberg (2004) anser att det är våra tankar, känslor, språk och ord som gör att vi människor finner vår plats i omgivningen. Genom dessa speglingar byggs nya kunskaper, en ny samhällssyn och nya världsbilder upp.

Bokstäverna och orden gör eleverna delaktiga i olika språkliga gemenskaper i och utanför skolan (Renberg, 2004). Svedner (1999) menar att skönlitteraturen inte bara är avkoppling då eleverna lyssnar eller själva läser, utan även ”påkoppling” som ger kunskaper. Skönlitteratur ska generera kunskaper och ge emotionella upplevelser vilket är de grundläggande orsakerna till att läsningen ska vara ett naturligt val i den dagliga undervisningen. För att skapa emotionella upplevelser som i sin tur genererar kunskaper krävs det att litteraturen fånglar eleverna och ger dem gemensamma upplevelser samt att skönlitteraturen är glädjefull och underhållande. Enligt grundskolans kursplan i svenska (Skolverket, 2002) sker kommunikation och samarbete med andra genom språket. ”Kunskap bildas genom språket och genom språket görs den synlig och hanterbar” (Skolverket, 2002, s.96). Ett av skolans viktigaste uppdrag är att skapa goda förutsättningar för elevernas lärande och språkutveckling vilket är betydelsefullt både för elevernas situation i skolan och i framtiden.

2.2 Läsning

”Att läsa betyder att man närmar sig något som just är på väg att bli till” (Calvino refererad i Manguel, 1998, s.31). ”Vi läser för att förstå eller för att börja förstå. Vi kan inte göra något annat än att läsa. Att läsa är vår väsentliga funktion, nästan lika viktigt som att andas” (Manguel, 1998, s.15). Ejeman och Molloy (1997) poängterar att det av pedagogen krävs förberedelser innan han/hon börjar arbeta med en bok. Det kan vara förberedelser som t.ex. att pedagogen själv har läst den valda boken samt motiverat sitt val av bok och att han/hon har utgått från elevernas behov för att läsning i stor grupp ska generera nya kunskaper hos eleverna. Lindö (2002) vill visa på skönlitteraturens roll som en förstärkning av elevernas omvärldsintresse. Genom lustfyllda läsoplevelser kan eleverna ta del av andra människors liv och öden och diskutera dem. Via skönlitteraturen kan eleverna även utveckla färdigheter inom svenskämnet. Svedner (1999) anser att litteraturen är kärnan i svenskämnet och att

skolan bör se litteraturen som ett medel för utveckling. Läsning av litteratur stimulerar elevernas muntliga och skriftliga skapande och stimulerar även deras egen språkutveckling.

Malmgren och Nilsson (1993) menar att läsning även kan innebära att människor kan tolka andra personers kroppsspråk, tolka omvärlden och sig själva för att få en uppfattning om var de befinner sig i livet. Litteraturen kan då stå som ett led mellan självreflexion och självobservation, d.v.s. att då eleverna läser mer och mer får de en bild av sig själva som läsare. Eleverna måste skolas in i läsning för att känna att läsning av skönlitteratur är en del av undervisningen i skolan. Den litterära socialisationen hos eleverna är lika viktig som den sociala kompetens eleverna tillägnar sig i det övriga arbetet i skolan, eftersom elevernas grad av koncentration och engagemang i läsningen beror på elevernas litterära socialisation. Med litterär socialisation menas hur mycket eleverna fått med sig av den litteratur som lästs under deras uppväxt – vilka föreställningar de har om sig själva och omvärlden. Enligt Lindö (2002) socialiseras eleverna genom högläsning i undervisningen in i litteraturen så att varje elev får en beredskap för läsning av skönlitterära böcker. Malmgren och Nilsson (1993) menar att det i varje klass finns olika litterära socialisationsmönster hos eleverna, både generella och djupare. Det litterära socialisationsmönstret påverkas av uppväxten och den tillgång på litteratur som funnits eller inte funnits under uppväxten. Alla elever har ett litterärt socialisationsmönster eftersom eleverna har varierande tillgång till litteratur i hemmet och senare tar del av litteratur i skolan och därför kallas detta det generella litterära socialisationsmönstret. Med generellt menas att eleverna har en regressiv inställning, d.v.s. att eleverna inte har något djupare förhållningssätt till bokens innehåll. Texten som läses samt de olika rollerna i boken betraktas som lek/observation av de elever som har en regressiv inställning. Samtidigt som alla elever har ett generellt litterärt socialisationsmönster är det inte alla elever som utvecklar ett djupare litterärt socialisationsmönster. Då eleverna har ett djupare litterärt socialisationsmönster har de en progressiv inställning och kan då se de olika rollerna i texten ur t.ex. ett historiskt perspektiv samt att de ser texten som ny kunskap vilket leder till reflektion hos eleverna.

2.3 Användning av skönlitteratur och/eller läroböcker

”Rädslan för det abstrakta har gjort det konkreta obegripligt. Sådana läroböcker är inga läroböcker utan fördummande faktasamlingar” (Teleman, 1991, s.50). Teleman hävdar att en del läromedelsförfattare inte verkar ha någon tilltro till att lärarna själva klarar av att utforma undervisningen. Vidare anser författaren att det finns läroböcker, d.v.s. matematikboken,

historieboken, svenskboken etc., som inte kan ge eleverna det sammanhang och det djup som de är värda. Många läroböcker är dåliga förebilder eftersom innehållet i böckerna endast består av olika fakta som är uppräddade utan någon struktur. Läroböckerna svarar inte på frågan *varför* utan bara på frågorna *hur*, *var*, *vem* och *vad*. Många av läroböckernas texter i skolans svenskundervisning är inte sammanhängande utan bara utdrag som saknar innehåll i syfte att träna eleverna i t.ex. grammatik. Samtidigt poängterar Telemann vikten av att all litteratur såsom skönlitteratur, fakta, dikter, prosa, artiklar etc. förekommer i undervisningen. För att läroboken ska vara intressant och viktig för eleverna måste innehållet vara aktuellt och tillförlitligt. Läroboken ska visa på god språkkunskap och ha tydliga förklaringar så att eleverna kan förstå och tolka innehållet samt få förberedande kunskaper om ett liv utanför skolan. Äldre läroböcker som används i undervisningen ska läsas mycket kritiskt, men författaren ser dock helst att äldre läroböcker istället kasseras.

Skönlitteraturen kan komplettera läroboken och den kan fördjupa förståelsen av budskapet till ny kunskap. Enligt Nilsson och Nilsson (1991) kan t.ex. högläsningens bok få eleverna att kunna ta ställning i olika frågor, händelser etc. Boken ska kunna få eleverna intresserade av att ta reda på saker, eleverna ska få händelser berättade för sig och innehållet i boken ska skapa eftertanke hos eleverna. Till skillnad från Telemann (1991) anser Nilsson och Nilsson (1991) att en skönlitterär bok innehållande de faktorer som nämns ovan inte kan ersättas av en lärobok. Dessa faktorer kan endast hittas i en skönlitterär bok.

2.4 Pedagogers användning av högläsningens bok i undervisningen

Enligt Manguel (1998) är Kuba högläsningens vagg. Det var här de läskunniga år 1866 började läsa högt för fabriksarbetare för att arbetarna skulle förkovra sig samt för att de skulle arbeta lättare. Texterna de fick lyssna till var mycket varierande. Det var bl.a. vetenskapliga artiklar, facklitteratur, dikter och noveller. Genom högläsningen kom arbetarna i kontakt med litteratur av olika slag som fick dem att inse vilken underhållning och vänskap litteraturen gav dem.

Den verbala förmågan, d.v.s. den muntliga förmågan, är lika viktig som den skriftliga. För att kunna ge denna muntliga förmåga och stimulans till eleverna är det enligt Prager och Svedner (2002) viktigt att pedagogen själv behärskar den. Det finns olika lärandesituationer för att förmedla detta till eleverna och en av dessa lärandesituationer är genom högläsning. En av

anledningarna till att pedagogen ska läsa högt för eleverna är att pedagogen oftast läser bättre än eleverna och därför kan förmedla känslor och upplevelser samt ge förståelse för innehållet i boken genom att ställa frågor under tiden som högläsningen pågår. Genom högläsning skapas ett gemensamt samtal om innehållet om förståelsen finns där. Enligt Ejeman och Molloy (1997) ger högläsning också läslust och genom högläsningen kommer eleverna så nära den första läsinstruktionen, d.v.s. den första egna läsoplevelsen, de kan. För de yngre eleverna som inte kan läsa själva är högläsningen ofta den enda vägen för dem att få en läsoplevelse. Lindö (2002) anser att högläsning likväl är lika viktigt för de äldre eleverna som kan läsa själva som för de yngre eleverna eftersom läsandet kan användas i det egna skrivandet. Enligt Bratt (1985) synliggörs den länk som binder samman skriftspråket med talspråket för lyssnaren på ett, som Bratt beskriver det, ”osynligt vis” då någon läser högt. Texterna får mer liv när någon läser dem högt och då lyssnaren tolkar innehållet i texten får texten det liv som läsaren skapar. För de elever som inte vill/kan läsa själva är högläsningen dessutom ingången till läsförståelse när eleverna sedan själva börjar läsa.

Enligt grundskolans kursplan i svenska (Skolverket, 2002) ska eleverna i svenskundervisningen få erfara och lära genom användning av skönlitteratur i undervisningen och med detta arbetssätt även ges möjligheter att utveckla sina olika förmågor som t.ex. att läsa, lyssna och skriva. Svedner (1999) talar för att läsning av skönlitteratur ska vara ett vanligt förekommande inslag i undervisningen eftersom eleverna därmed får fantasiupplevelser, underhållning, bilder av hur andra människor lever, miljöer och problem som efter bearbetning kan ge djupare kunskaper. Även Bratt (1985) anser att en aktiv del av undervisningen ska fokusera på att utveckla elevernas fantasi, deras sunda förnuft och deras inlevelseförmåga. Lindö (2002) påpekar att högläsning även ger eleverna gemenskap, förståelse och en förmåga till igenkännande som i sin tur kan leda till att eleverna börjar berätta något om sig själva eller om något i deras liv som berör dem. För att förstå en text behöver vi stöd av kunskap och egna erfarenheter. Enligt Svedner (1999) kan högläsning av skönlitteratur dessutom få eleverna att känna sig delaktiga i den litterära kulturella gemenskapen.

Malmgren och Nilsson (1993) anser att pedagogerna i skolan genom litteraturläsning öppnar gränser mot andra kunskapsfält som bidrar till att utgöra en pedagogiskt framkomlig väg för elevernas kunskapsinhämtning i undervisningen. Precis som i all annan undervisning kan problem uppstå under högläsningen, men Malmgren och Nilsson menar att höjdpunkterna i

samtalen och diskussionerna kring litteraturen överväger dessa. Lundqvist (Ejeman och Molloy, 1997) menar att litteraturpedagogikens kärna är att det är först i dialog med andra som man uppfattar och förstår texten. Läsoplevelsen är enbart ingången till en värld full av erfarenheter och idéer. Denna värld ska eleverna uppleva tillsammans med andra och först då kan de reagera på texten och dess innehåll och vara kritiska till den vilket är en förutsättning för att en bra diskussion kring innehållet ska genereras. Då eleverna lyssnar på högläsning krävs koncentration och eleverna skapar egna inre bilder av innehållet i boken. Elevernas inre bilder är oftast väldigt olika vilket kan fungera som diskussionsunderlag i klassen. Enligt Manguel (1998) är det inte möjligt för pedagogen att alltid följa upp all litteratur som läses i skolan, men pedagogen och eleverna bör tillsammans prata om så mycket av den lästa litteraturen som möjligt. Alla elever kan vara med i samtalen kring innehållet i högläsningens boken eftersom alla befinner sig på samma plats i handlingen. Högläsningens gemensamma upplevelser är viktiga för eleverna eftersom de då kan diskutera och i diskussionerna sätta ord på det de upplevt tillsammans i den lästa litteraturen. Lindö (2002) anser att eleverna dessutom kan lära sig att metareflektera i diskussionerna kring texterna. Med metarefleksion menas att eleverna till skillnad från att bara reflektera, d.v.s. i detta fall tänka tillbaka och fundera över innehållet i boken, funderar djupare över bokens handling och ställer sig frågor som t.ex. vad som hade hänt om personen i boken gjort på ett annat sätt.

Ejeman och Molloy (1997) pekar på vikten av att det ska finnas ett mål med högläsningen så att budskapet till eleverna om hur viktigt det är med läsning når fram till dem. Läsning ska inte vara en metod för pedagogen att t.ex. lugna oroliga elever eller att fördriva tiden med. Lundqvist (Ejeman och Molloy, 1997) menar fortsättningsvis att högläsning ofta är den enda ingången för de läsovilliga att komma in i en skönlitterär bok och att dessa elever då förhoppningsvis ser vad en skönlitterär bok kan ge. Lindö (2002) refererar till Svensson som påstår att elever hör strukturen i t.ex. sagoberättelsernas texter och att de själva efterhand kan berätta en saga. Sagolyssnaren förstår de litterära symbolerna som t.ex. elden, vattnet, gott och ont fortare. De elever som lär sig sagornas strukturer uppnår en bättre läsförståelse. Ejeman och Molloy (1997) menar att eleverna genom högläsning lär sig förstå bokens komposition, t.ex. kronologi, presentationer, tankar och berättarperspektiv. Eleverna lär sig också förstå människorna och miljön i bokens innehåll, t.ex. geografin, bokens sociala innehåll, dialoger som förekommer samt de olika karaktärerna. De lär sig även att förstå bokens språk och stil - om texten är beskrivande, om det förekommer upprepningar, om språket i boken är gammalt eller modernt, om det förekommer dialekt, slang eller lyrik etc.

Både Svedner (1999) och Lindö (2002) anser att eleverna med hjälp av högläsning boken också urskiljer att det finns olika litterära genrer såsom fakta, fiktion, action, dikter, fabler, sagor etc. Dessa genrer kan pedagogen och eleverna i klassen sedan arbeta vidare med på olika sätt i undervisningen. Eleverna lär sig dessutom skriv- och lässtrategier när de ser och hör hur en skönlitterär bok är uppbyggd. Enligt Prage och Svedner (2002) äger en språkutveckling rum då eleverna lyssnar till högläsning och då de uppmärksammas på de olika faktorerna ovan, t.ex. textens språk, komposition och genre.

2.5 Valet av högläsningbok

Texters funktion i klassrummet är beroende av den pedagog och de elever som befinner sig i klassrummet samt situationen menar Svedner (1999). Om det är pedagogen som valt litteratur, om det är pedagogen och eleverna som tillsammans valt litteratur eller om det är eleverna själva som har fått välja bok är avgörande för engagemanget och det fortsatta intresset för läsning hos eleverna. Enligt Chambers (1993) ska pedagogen vara ett stöd och en hjälp för eleverna om det är eleverna som får välja högläsningbok. Är det pedagogen som väljer högläsningbok är det viktigt att pedagogen tar reda på vad eleverna har läst tidigare och vad de läser och är intresserade av nu för att kunna fånga dem i högläsningen. Faktorer som påverkar pedagogen vid valet av litteratur kan vara problematik som är aktuell i klassen/på skolan, att boken passar eleverna i klassen eller för att boken är en klassiker som pedagogen anser att eleverna bör ha kännedom om. Svedner (1999) anser emellertid att ansvaret för att välja litteratur likaledes kan överlåtas till eleverna. Eleverna ska inte vara ett medel för pedagogen att få den litteratur pedagogen anser vara väsentlig att känna till läst i klassrummet, t.ex. en klassiker. I sin artikel "Ja till författarlistor!" anser Lidbaum (2006) precis som Svedner (1999) att en lista över klassiker som bör/ska läsas minskar elevernas intresse och vilja att läsa klassiker istället för att öka den. Edqvist (2006) anser däremot i sin artikel "Då som nu – nu som då" till skillnad från Svedner (1999) och Lidbaum (2006) att det ska finnas en lista med olika författare och verk som ska vara lästa av eleverna innan de lämnar grundskolan. Detta för att det främst är klassikerna som förmedlar kunskaper till eleverna om vårt kulturarv.

Det är viktigt att välja litteratur som utgår från elevernas erfarenheter och intressen så att intresset för läsning stimuleras och inte avtar. Litteraturen som läses ska vara realistisk för eleverna, både vad gäller innehåll och svårighetsgrad. Eleverna ska kunna känna igen sig i de

böcker som läses menar Malmgren och Nilsson (1993). Fox (2001) bedömer att de första högläsning böcker som pedagogen väljer att använda i sin undervisning ska ha en rytm som eleverna känner igen. Då pedagogen väljer att läsa ur en genre som eleverna inte känner till sedan tidigare ska detta ske långsamt så att eleverna inte tappar intresset för läsning då det finns risk för att de inte förstår innehållet eller rytmen i den nya genren. Fox (2001) anser till skillnad från Malmgren och Nilsson (1993) att sagor, vilka oftast inte är realistiska, är bra att börja högläsning i klassen med och att det i sagans värld levandegörs levnadsregler som är väl värda att diskutera. Genom sagor som har en speciell rytm sätts fantasin igång och innehållet i sagorna skapar inre bilder hos eleverna.

Om pedagogen ska välja högläsning bok med syfte att generera kunskap hos eleverna måste pedagogen enligt Chambers (1993) välja högläsning bok utifrån elevernas intressen samt utifrån det syfte pedagogen har med högläsningen. Valet av högläsning bok måste därför vara väl genomtänkt så att bokens innehåll passar för den grupp elever som ska lyssna. Svedner (1999) anser precis som Chambers (1993) och Malmgren och Nilsson (1993) att valet av litteratur ska utgå från elevernas intressen eftersom det annars blir svårt för pedagogen att arrangera ett meningsfullt möte mellan eleverna och litteraturen. Chambers (1993) anser att pedagogen bör tänka på att inte välja för långa berättelser/romaner som högläsning bok eftersom eleverna då kan få svårt för att komma ihåg vad som hänt tidigare i boken. Det är dessutom betydelsefullt att pedagogen "läser av" eleverna under tiden högläsningen pågår för att kunna tyda vad eleverna anser om boken. Högläsning boken ska också ligga en nivå högre än den språkliga nivå eleverna befinner sig på för att ge dem inspiration till fortsatt läsning, utmana dem språkmässigt samt visa på det utbud som finns inom skönlitteraturen vilket både Svedner (1999), Chambers (1993) och Ejeman och Molloy (1997) är överens om. Då valet av högläsning bok ska göras är det enligt Fox (2001) bra att pedagogen, om denna känner sig osäker, frågar en bibliotekarie om råd. Barn- och ungdomsbibliotekarier är duktiga på att finna både ny och äldre litteratur som är relevant för eleverna och/eller ett specifikt ämne. Bibliotekarierna vet oftast vad barn/ungdomar väljer att läsa och med deras hjälp kan pedagogen komma fram till ett bra bokval att använda i sin undervisning.

2.6 Bearbetning av högläsning boken

Något av det viktigaste i skolans undervisning är att det finns en mottagare till det eleverna gör så att eleverna finner arbetet meningsfullt (Skolverket, 1999). Enligt Svedner (1999) är

bearbetningen av den lästa litteraturen oerhört viktig eftersom eleverna då genererar kunskap med hjälp av de bilder de fått under läsningen. Aktiviteten efter läsning ska variera utifrån vilket syfte pedagogen har med läsningen, efter vilka elever som deltar samt utifrån innehållet i boken. Efter läsningen behöver eleverna hjälp med att bearbeta innehållet i litteraturen t.ex. genom en diskussion, orientera sig i det lästa, i omvärlden och i sig själva. Ejeman och Molloy (1997) anser att pedagogen antingen själv kan ställa frågor till eleverna i syfte att skapa en diskussion och/eller låta eleverna föra fram egna frågor då klassen tillsammans diskuterar innehållet i den skönlitterära boken. Det är klassen, pedagogen eller situationen som avgör vilka frågor som kan/ska ställas.

Abildrup, Rathe och Rathe (1997) anser att då eleverna ser en helhet kan denna plockas isär till delar vilket kan leda till att eleverna tillägnar sig nya kunskaper och färdigheter. Då delarna sedan kopplas samman till en helhet igen föds ytterligare kunskap och färdigheter hos eleverna. Ett exempel som författarna tar upp gäller elever som fått höra en berättelse där isberg varit inkluderade. Eleverna blev intresserade av att veta mer om isberg och började läsa fakta om ämnet i fråga. Det bestämdes att eleverna själva skulle göra ett isberg, men hur de skulle göra det visste de inte. Nya kunskaper och färdigheter krävdes av eleverna då de skulle komma fram till vilket material som skulle användas, färg på isberget, hur de skulle få materialet att se fruset ut och berget att se glittrande/gnistrande ut, hur vatten blir till is etc. De gjorde experiment och jämförde t.ex. pastellfärger med akrylfärger och varma färger med kalla färger. Eleverna lärde sig nya begrepp och texten i berättelsen blev ett bildspråk som hjälpte eleverna i deras jakt på ny kunskap och nya färdigheter att tillägna sig. Abildrup, Rathe och Rathe poängterar och visar att detta arbetssätt går att applicera på vilken berättelse och vilket fenomen som helst.

3. Problemprecisering

Elevernas läsvanor har blivit drastiskt försämrade under de senaste tio åren. Elevernas läslust avtar ju äldre de blir och forskningen visar att var femte elev i årskurs 7-9 aldrig läser någon skönlitterär bok i skolan. I litteraturgenomgången kan vi urskilja att skönlitterära böcker som av pedagogen läses högt för eleverna och sedan bearbetas tillsammans i klassen kan skapa goda läsvanor hos eleverna. Utifrån detta ställer vi oss därför följande problemformuleringar:

- **Arbetar pedagoger med högläsning i sin undervisning och i så fall hur?**
- **Vilka attityder har pedagogerna till användning och bearbetning av skönlitterära högläsning böcker i sin undervisning?**
- **Vilka faktorer påverkar pedagogerna i valet av skönlitterära högläsning böcker?**

4. Empirisk del

I den empiriska delen redogörs först för den forskningsmetod och den analysmetod som använts i studien. Det urval av respondenter som har gjorts presenteras, hur studien har genomförts och hur materialet har bearbetats beskrivs. Sist presenteras redovisning och analys av studiens resultat.

4.1 Metod

Studien som genomförts har varit kvalitativ och därmed en småskalig studie som involverat få människor där insamlad data omvandlats till ord och beskrivningar.

4.1.1 Val av forskningsmetod

I studien föll valet av metod på forskningsintervjuer eftersom vikten av personlig kontakt på fältet var betydande för studiens syfte, att undersöka om och i så fall hur pedagoger i årskurs 1-9 arbetar med skönlitterära högläsningböcker i sin undervisning. Studiens syfte är också att undersöka vilka faktorer som påverkar pedagogerna i valet av skönlitterära högläsningböcker och vilka attityder pedagogerna har till användning och bearbetning av dessa i sin undervisning.

Intervjuernas tillvägagångssätt har utformats av oss forskare så att intervjuerna inte ska utmynna i gemensamma diskussioner mellan forskare och respondent. Detta med anledning av att det då uppstår ett samtal mellan de båda parterna istället för en intervju. Enligt Patel och Davidson (2003) får forskaren genom intervjuer, till skillnad mot enkäter, med säkerhet den information som sökes för studiens syfte. Typen av forskningsintervju föll på personliga semistrukturerade intervjuer som Denscombe (1998) beskriver består av två personer, forskaren och respondenten. Valet gjordes med tanke på att personliga intervjuer kan producera detaljerad och djupgående data, ämnet i fråga kan utforskas och frågor under intervjuerna kan följas upp direkt. Under semistrukturerade intervjuer har forskaren också med sig frågor som ska besvaras. Då intervjuerna i denna studie skulle genomföras ansåg vi att det var viktigt att ha gemensamma frågor att utgå från och ett frågeformulär (se bilaga) upprättades utifrån syftet med studien. Öppna frågor, som beskrivs av både Patel och Davidson (2003) och Denscombe (1998), formulerades eftersom tanken var att respondenterna själva skulle formulera sina svar och tala utförligt kring ämnet i fråga. Frågorna som ställdes var korta i syfte att frambringa långa svar.

Valet av datainsamling föll på fältanteckningar. Då respondenterna som skulle intervjuas kontaktades fanns det en förfrågan från vår sida om att spela in intervjuerna med en bandspelare. Tre av de respondenter som kontaktades ville inte låta sig intervjuas om intervjun spelades in på band. Detta alternativ valdes därför bort vid samtliga intervjuer för att tillvägagångssättet skulle vara detsamma. Alternativet att göra fältanteckningar valdes också med tanke på att det oftast blir ett mer avslappnat klimat under intervjun än om en bandinspelning pågår. Under studiens gång fördes även en diskussion om att göra observationer eftersom vi då hade kunnat se om data och handlingar stämmer överens, men på grund av begränsad tid var detta inte möjligt i denna studie (Denscombe, 1998).

4.1.2 Val av analysmetod

Eftersom denna studie är en småskalig studie och en kvalitativ forskning blev valet av analysmetod också kvalitativ. Resultaten och analysen av dessa har baserats på respondenternas svar angående deras användning av skönlitterära högläsningböcker i undervisningen, vilket också är en av anledningarna till att valet föll på kvalitativ analysmetod. Det insamlade datamaterialet som har analyserats är även djupgående och detaljerat. En kvalitativ analysmetod ska också framställa förklaringar som är relevanta för de personer som medverkar i studien. Kvalitativ analysmetod tillåter dessutom motsägelser i analysen samt att det kan finnas mer än en korrekt förklaring eller ett korrekt resultat i studien. Det bör nämnas att en kvalitativ forskning och en kvalitativ analys av datamaterialet är resultatet av forskarens egen tolkningsprocess. I denna studie har vi dock försökt att ”stänga av” våra personliga tankar, synpunkter, värderingar och fördomar under arbetets gång för att kunna genomföra studien och analysen på ett så objektivt sätt som möjligt (Denscombe, 1998).

4.2 Urval

Urvalet i studien har skett subjektivt, d.v.s. att de respondenter från tre olika skolor som medverkar i studien har valts ut av oss forskare. Skolor och informanter samt den företeelse som undersökts i studien är kända av oss sedan tidigare. Anledningen till att valet av informanter föll på dem som var kända sedan tidigare var för att få fram så spontana och ärliga svar som möjligt i studien. För att få så ärliga svar som möjligt krävs det enligt Denscombe (1998) att forskare och respondent känner till varandra sedan tidigare samt att personkemin mellan dem är god.

De skolor som ingår i studien ligger i Skåne och har valts med tanke på att de ligger i samma kommun och att pedagogerna vid dessa skolor arbetar under samma ledning. Att pedagogerna i denna studie arbetar under samma ledning betyder dock inte att de har samma syn på högläsning i undervisningen. Enligt grundskolans kursplaner och betygskriterier (2002) ska läsning av skönlitteratur vara vanligt förekommande i alla grundskolans årskurser. Lindö (2002) anser att högläsning i undervisningen ska förekomma även i de högre årskurserna och inte bara i de lägsta årskurserna. Vi finner att det därför skulle vara intressant att undersöka om högläsning förekommer även i de högre årskurserna, åk 7-9. Utifrån detta valde vi därför att studien inte bara skulle omfatta åk 1-6 utan också åk 7-9.

Då antalet medverkande respondenter i studien skulle beslutas var studiens omfattning gällande tid och storlek tillsammans med beslutet att göra en kvalitativ studie de avgörande faktorerna. Något som också var av betydelse då intervjuer genomfördes med pedagoger verksamma i olika årskurser var att det skulle finnas en jämn fördelning av respondenter över de olika årskurserna. Detta för att få ett så tillförlitligt resultat som möjligt. En förfrågan ställdes till tolv verksamma pedagoger på de olika skolorna och de var alla villiga att ställa upp på en intervju. Av de tolv pedagoger som medverkar i studien är fyra verksamma i åk 1-3, fyra arbetar i åk 4-6 och de resterande fyra pedagogerna är verksamma i åk 7-9. Pedagogerna som är verksamma i åk 7-9 arbetar alla på samma skola och de pedagoger som är verksamma i åk 1-6 arbetar på två olika skolor. Då valet av pedagoger som arbetade i åk 7-9 skulle göras föll valet på ämneslärare i svenska eftersom svenska är deras huvudämne samt att de enligt grundskolans kursplaner och betygskriterier (Skolverket, 2002) för svenska ska undervisa i litteraturläsning. De pedagoger som arbetar i åk 1-6 och medverkar i denna studie undervisar eleverna i alla ämnen.

4.3 Genomförande

De pedagoger som valts ut att medverka i studien kontaktades i god tid och intervjuerna avtalades på förhand. Intervjuerna ägde rum på pedagogernas arbetsplatser för att intervjuerna skulle kunna genomföras i en för respondenterna trygg miljö. Innan intervjuerna började fick pedagogerna reda på studiens syfte vilket de enligt både Patel och Davidson (2003) och Denscombe (1998) har rätt till. En förfrågan ställdes också angående citering av det som sagts av pedagogerna under intervjuerna, vilket tilläts av alla som blev intervjuade. Intervjuerna

genomfördes med endast en intervjuare och en respondent åt gången. Eftersom intervjuer gjordes parallellt av båda forskare, på olika skolor med olika respondenter, användes frågeformuläret som utgångspunkt vid alla intervjuer. Frågorna på frågeformuläret fick respondenterna först tillgång till under intervjuerna och därmed kommer respondenternas svar på frågorna med säkerhet från dem själva. Under intervjuerna ställdes frågor utifrån frågeformuläret och respondenten fick tala utförligt och utveckla sina synpunkter, tankar och idéer om ämnet i fråga. Då respondenten oftast gav uttömmande svar fick forskaren inte bara svar på en fråga utan på flera av de frågor som fanns med på frågeformuläret. Om forskaren inte fick svar på någon av frågorna ställdes dessa frågor till respondenten. Dokumentation av data skedde direkt under intervjuerna med hjälp av fältanteckningar. Utrymme i fältanteckningarna lämnades så att forskarens egna kommentarer och tankar kunde skrivas ner. Intervjuerna med respondenterna pågick i genomsnitt 30 minuter.

4.3.1 Etiska överväganden

Om intervjuer ska kunna äga rum måste forskaren ha ett tillstånd, i detta fall av ledningen på skolan, vilket vi fick av de skolor som är inblandade i studien. Pedagogerna informerades också om att uppgifter som ort, skola och namn inte skulle komma att avslöjas i studien utan är och förblir konfidentiella.

4.4 Bearbetning av material

Under analysen av fältanteckningarna hade vi ett öppet sinne för nya föreställningar som möjligtvis kom att upptäckas under analysen. Då datainsamlingen var gjord organiserades alla svar från intervjuerna utifrån frågorna på frågeformuläret för att datamaterialet lättare skulle kunna kategoriseras och analyseras. Utrymme lämnades på de nya dokumenten där datamaterialet kategoriserades så att forskarens egna kommentarer och synpunkter kunde skrivas ner då intervjuaren lästes och analyserades. Under analysen gick vi igenom datamaterialet för att kunna identifiera olika mönster, gemensamma drag och skillnader i respondenternas svar. Denna process upprepades flera gånger för att kunna få fram de bästa resultaten och generera nya föreställningar.

4.5 Redovisning av datainsamling

Nio av de tolv pedagoger som medverkar i studien använder sig av högläsning i sin undervisning. De tre pedagoger som inte gör det är verksamma i årskurs 7-9.

Fortsättningsvis kommer studiens resultat att redovisas under rubriker som belyser textens innehåll. Årskurs 1-3 redovisas för sig, årskurs 4-6 för sig och årskurs 7-9 för sig för att resultatet ska bli mer läsarvänligt samt mer översiktligt för läsaren. Först kommer resultaten från de pedagogers svar vilka använder sig av högläsning i undervisningen att redovisas och sedan redovisas de pedagogers svar som inte använder sig av högläsning i sin undervisning. Då begrepp i texten används, som t.ex. *tredje pedagogen* och *fjärde pedagogen*, syftar dessa begrepp under de olika rubrikerna inte på samma pedagogs svar. Turordningen av pedagogernas svar kan därför inte kopplas samman med turordningen i föregående och efterföljande textstycken.

4.5.1 Syftet med högläsningen

De fyra pedagoger som är verksamma i årskurs 1-3 anger att syftet med högläsningen är att eleverna ska få lyssna till en bok och därefter följer gemensamma diskussioner och/eller boksamtal i klassen. Både de elever som har och de elever som inte har tillräcklig läsförmåga får lyssna till innehåll anpassat till deras ålder. Två av pedagogerna anser också att högläsning är viktig eftersom det utökar elevernas ordförråd, medan de andra två pedagogerna pekar på vikten av att eleverna känner igen sig i boken samt att eleverna ska kunna sätta sig in i olika situationer som utspelar sig i boken. Elevernas läsförståelse, att kunna minnas bokens innehåll samt att det ska vara en mysig stund tillsammans i klassen är också syften som ett par av pedagogerna tar upp. En av pedagogerna pekar på vikten av högläsning för de yngsta elevernas läs- och skrivinlärning och att bokens innehåll ska fånga elevernas intresse eftersom det är viktigt att dessa elever själva ska vilja börja läsa böcker.

Av de fyra pedagoger som arbetar i årskurs 4-6 anser tre av dem att högläsning ska vara en form av underhållning för eleverna. Två av pedagogerna vill också genom högläsningen visa vad det finns för olika genrer och böcker att läsa och med hjälp av högläsningens boken lyfta något som är aktuellt i klassen, t.ex. ett problem. Två pedagoger anser att det är viktigt att eleverna får lära känna olika karaktärer i böckerna och sätta sig in i deras situationer. Högläsningen ska leda fram till diskussioner och en av pedagogerna har också som syfte att lugna eleverna genom högläsning.

Den pedagog som arbetar i årskurs 7-9 och använder sig av högläsning i undervisningen har som syfte att berätta för eleverna om det som är aktuellt i klasserna, t.ex. olika kulturer, utsatthet och relationer.

4.5.2 Hur ofta förekommer högläsning i undervisningen?

I årskurs 1-3 svarar pedagogerna att de läser för de yngsta eleverna varje dag och ibland två gånger om dagen. Då eleverna går i årskurs 2 och 3 läser pedagogerna högt för dem tre dagar i veckan. De dagar som inte innehåller högläsning kompenseras med att eleverna själva läser tyst i sina böcker. En av pedagogerna menar att antalet tillfällen då pedagogen läser högt för eleverna varierar. Ibland läses det högt för eleverna varje dag och ibland mer sällan. Tiden pedagogerna läser för eleverna varierar mellan tio till tjugo minuter per tillfälle.

I årskurs 4-6 läser två av pedagogerna för sina elever två dagar i veckan. De andra dagarna läser eleverna själva tyst. De andra två pedagogerna svarar att de försöker läsa varje morgon 15 till 30 minuter. En pedagog svarar att mängden av högläsning varierar beroende på den tid som finns till förfogande.

I årskurs 7-9 läser pedagogen högt en gång i veckan för de elever som får extra stöd och hjälp i ämnena svenska och engelska.

4.5.3 Vem väljer högläsningbok?

I två av klasserna i årskurs 1-3 är det alltid pedagogerna som väljer högläsningbok. En av de två svarar att om det finns en fortsättning på den lästa boken får eleverna välja om pedagogen ska läsa fortsättningen eller inte. I en av klasserna är det pedagogen som till 90 % väljer vilka böcker som ska läsas eftersom pedagogen anser att han/hon vet bättre än eleverna vad som passar alla elever i klassen. Då eleverna får bestämma är det antingen en bok som de har önskat att pedagogen ska läsa eller en bok som någon elev tagit med sig hemifrån. I den fjärde klassen är valet av högläsningbok jämnt fördelat på pedagogen och eleverna. Oftast väljs bok gemensamt då pedagogen har valt ut två till tre böcker som sedan eleverna får välja mellan.

Pedagogerna i årskurs 4-6 svarar att det oftast är pedagogen som väljer bok. En av pedagogerna svarar att det kan vara en bok som han/hon har blivit rekommenderad att läsa för

eleverna eller att eleverna föreslagit en bok. En annan pedagog svarar att eleverna någon gång får vara med och välja bok utifrån ett antal böcker som pedagogen valt ut på förhand.

I årskurs 7-9 är det oftast pedagogen som väljer högläsningbok. Ibland får eleverna välja bland böcker som pedagogen valt ut på förhand.

4.5.4 Faktorer som påverkar i valet av högläsningbok

Det som alla pedagoger i årskurs 1-3 anser är en av faktorerna som påverkar valet av högläsningbok är elevernas ålder. Två av pedagogerna anser att det är viktigt att välja bok utifrån elevernas intresse och att boken väljs så att den kan kopplas till den dagliga undervisningen/temat som eleverna arbetar med. En av pedagogerna väljer oftast en bok som är svårare än vad eleverna kan läsa själva för att utmana dem och få dem att vilja läsa mer. Att boken passar alla, att den går att diskutera och tar upp problem som är aktuella avgör också vilken bok som läses. En pedagog väljer författare som är nya för eleverna.

De pedagoger som är verksamma i årskurs 4-6 väljer alla högläsningbok utifrån det arbete/tema som ingår i undervisningen just då. Elevernas ålder och intresse och vad som är aktuellt i klassen, som t.ex. ett problem, är också faktorer som påverkar valet av bok. En av pedagogerna påpekar att det är viktigt att pedagogen läser något som han/hon själv tycker om för att kunna läsa boken med inlevelse vilket är viktigt.

Pedagogen som arbetar i årskurs 7-9 väljer böcker som berör eleverna och böcker vars innehåll kan diskuteras i klassen.

4.5.5 Bearbetning av högläsningböckerna

Av de fyra pedagoger som arbetar i årskurs 1-3 är det endast en av dem som vid några tillfällen först undervisar eleverna i t.ex. historia för att sedan läsa högt ur en bok som passar till arbetet/temat. De andra pedagogerna läser först en bok och arbetar sedan vidare utifrån den. Diskussioner både under läsningen och efter läsningen och boksamtal är de bearbetningssätt som tre av pedagogerna använder sig av. Värderingsövningar, bilduppgifter, skapande av t.ex. raketer i samband med undervisning om rymden, pjäser och teater utifrån hela boken eller endast händelser i boken är olika sätt som högläsningboken bearbetas på. En

av de tre pedagoger som bearbetar högläsningensboken enligt ovanstående menar att högläsningen inte bara ska vara en stund då det är lugn och ro i klassen. En av pedagogerna bearbetar inte högläsningensböckerna på något av de ovanstående sätten. Då pedagogen läser får en elev sitta bredvid pedagogen framme vid tavlan i klassrummet. Denna elev, vilket skiftar från dag till dag, får lyssna extra noga då pedagogen läser och får sedan ställa frågor till sina klasskamrater om det de har hört. Frågorna diskuteras gemensamt i klassen och pedagogen berättar att det blir väldigt olika frågor och olika svårighetsgrader på frågorna beroende på vem det är av eleverna som ställer frågor till de övriga.

Två av de pedagoger som är verksamma i årskurs 4-6 bearbetar inte alltid högläsningensboken. Då de gör detta sker det hos den ena pedagogen genom diskussioner och värderingsövningar och hos den andra pedagogen genom boksamtal utifrån Aidan Chambers teorier och metoder, d.v.s. litteraturundervisning och – läsning där innehållet i boken bearbetas genom boksamtal. Frågorna som pedagogen utgår från i Chambers (1993) boksamtal är om det är något eleven gillade i boken, om där var något elever ogillade, om det var något eleven inte förstod eller tyckte var svårt, om eleven har några frågetecken och om eleven hade märke till några mönster eller kopplingar i boken. En av de andra pedagogerna bearbetar boken tillsammans med eleverna då boken är färdigläst och detta sker genom diskussion kring innehållet där de knyter an till händelser som utspelat sig i högläsningensboken. Den fjärde pedagogen diskuterar alltid efterhand som boken läses och då eleverna bearbetar boken fokuseras bearbetningen förutom på bokens innehåll också på elevernas skrivande vilket pedagogen anser vara viktigt. Detta kan ske genom att t.ex. skriva en berättelse eller en dikt om någon/något ur bokens innehåll.

I årskurs 7-9 får eleverna efter varje tillfälle då högläsning har förekommit göra anteckningar kring det de har lyssnat till. Pedagogen lämnar ut ett papper med frågor kring bokens innehåll som ska besvaras av eleverna. Då boken lästs färdigt sammanfattar även pedagogen och eleverna tillsammans boken och reder ut de begrepp som behövs förklaras. Pedagogen poängterar att det är tiden som begränsar bearbetningen av högläsningensböckerna.

4.5.6 Tankar om att använda högläsning i undervisningen

Pedagogerna som arbetar i årskurs 1-3 anser alla att användning av högläsning i undervisningen är bra. Två av pedagogerna säger att det är viktigt med högläsning, att det är roligt och att det ger mycket för både eleverna och pedagogen. En pedagog anser att det ger

en lugn start på dagen om pedagogen börjar med högläsning på morgonen. Den fjärde pedagogen ser stora möjligheter med högläsning, framför allt tematiskt. Eleverna lär sig också lyssna, komma ihåg saker och att sitta stilla en stund. Pedagogen anser dock att det finns för lite tid till högläsning i undervisningen. Pedagogernas uppfattning är att eleverna tycker om högläsning eftersom de är positiva till det och tycker det är roligt. En av pedagogerna har aldrig hört något negativt om högläsningen från eleverna, medan en av pedagogerna har upplevt just det. Pedagogen beskriver att det har funnits några elever som inte gillar högläsningen och att dessa elever oftast har varit de som inte har kunnat sitta stilla en längre stund. Det har också förekommit att någon inte tyckt om högläsningen på grund av bokens handling och pedagogen poängterar därför hur viktigt det är att välja en bok som har något som tilltalar alla elever i klassen.

I årskurs 4-6 anser tre av de fyra pedagogerna att det finns för lite tid till högläsning i undervisningen. En av pedagogerna ser negativt på att högläsningen ibland får stå åt sidan för annat arbete eftersom tiden inte räcker till, medan en annan pedagog låter högläsningen ta den tid det tar och att det är värt det eftersom eleverna lär sig mycket av bokens innehåll. Annars anser samtliga pedagoger att arbetssättet är mycket bra. En av pedagogerna poängterar att det är ett bra arbetssätt om eleverna är intresserade av innehållet. Enligt pedagogerna tycker alla elever om arbetssättet. En pedagog menar att det kan ta lite tid för eleverna att komma in i bokens handling, men att eleverna gillar högläsning om bokens innehåll berör ämnen som intresserar dem.

Pedagogen som är verksam i årskurs 7-9 anser att högläsning är ett bra arbetssätt samt att det är mer praktiskt för pedagogen då han/hon läser högt för eleverna. Det blir då mer ordning än om eleverna själva läser. Pedagogen upplever att eleverna har olika åsikter angående högläsning. De flesta elever tycker om att lyssna på högläsning, medan några inte gör det vilket enligt pedagogen kan bero på elevernas olika förmåga att koncentrera sig.

4.5.7 Nackdelar med högläsning

Två av de pedagoger som arbetar i årskurs 1-3 ser inga nackdelar alls med att använda sig av högläsning i undervisningen. En pedagog menar att förutom att det handlar om att välja rätt bok så att alla elever i klassen förstår den, finns det inga nackdelar. Den fjärde pedagogen

anser att det inte finns några nackdelar så länge arbetssättet nyttjas på rätt sätt. En pedagog ska t.ex. inte enbart läsa en bok utan att bearbeta den på något sätt tillsammans med eleverna.

En av pedagogerna som är verksamma i årskurs 4-6 ser tiden som ett problem då det inte finns så mycket tid till högläsning i undervisningen som önskas. Två av pedagogerna anser att det är svårt att hitta rätt bok att läsa högt ur eftersom boken ska intressera alla elever i klassen. En av pedagogerna menar att det också är svårt eftersom spännvidden gällande elevernas utvecklingsnivå är stor i klassen. Två pedagoger svarar att ett problem är att eleverna inte tycker om att lyssna på högläsning. Antingen är det elever som har svårt för att sitta stilla, elever som inte har intresse för innehållet i boken eller så är det elever som vill läsa själva.

Pedagogen som arbetar med elever i årskurs 7-9 anser att det kan vara svårt att finna en bok på rätt nivå för eleverna. Det finns inte heller några klassuppsättningar av skönlitterära böcker att tillgå så att t.ex. de elever som inte har den läsförmåga som krävs kan följa med i texten. Tid, pedagogens och elevernas schema samt elevernas frånvaro är också problem som finns. Då eleverna inte är närvarande vid lektionstillfällena kan de inte ta del av den fortsatta handlingen i boken och kan då inte heller vara med i diskussionerna kring den.

4.5.8 Vad pedagogerna läser för eleverna just nu

En av pedagogerna som arbetar i årskurs 1-3 läser *Sven och råttan i kloakerna* skriven av Marit Nicolaysen. Boken valdes utifrån elevernas tematiska arbete kring råttor och med tanke på att valet av böcker vars innehåll handlar om råttor inte är stort. I en av klasserna har Maj Bylocks version av *Robin Hood* precis lästs ut och den boken valdes efter att klassen fått höra Maj Bylocks version av *Ivanhoe* där Locksey (Robin Hood) nämns i handlingen. Nu läser pedagogerna böcker inom genren *faktion* eftersom eleverna arbetar med universum, dinosaurier och forntiden. Med *faktion* menas skönlitterära böcker i form av fiktiva berättelser innehållande fakta. En annan pedagog läser den första boken om *Tsatziki* skriven av Moni Nilsson - Brännström eftersom pojken i boken är i samma ålder som eleverna i klassen och att eleverna kan sätta sig in i olika situationer i boken samt att den är rolig. Den fjärde pedagogerna läser *Josefin, osams med Villa-Ulla* skriven av Johan Unenge för sina elever. Boken valdes med tanke på att eleverna kan känna igen sig i bokens innehåll samt att den tar upp hur det är att bli och vara vänner/ovänner.

I årskurs 4-6 läser två av pedagogerna ingen bok för eleverna vid intervjutillfället. En av pedagogerna har precis läst ut *En ö i havet* skriven av Annika Thor där huvudpersonerna i boken är i samma ålder som eleverna. Pedagogen väntar nu med en ny högläsningbok fram till advent då de ska läsa *Nils Holgerssons underbara resa* skriven av Selma Lagerlöf. Valet av bok är gjort utifrån klassens tematiska arbete om Skåne. Den andra pedagogen läser Astrid Lindgrens bok *Mio min Mio* eftersom eleverna ska känna igen bokens innehåll och karaktärer innan de så småningom ska se den på teatern. Möjligtvis ska de också se filmatiseringen av boken.

Pedagogen som arbetar i årskurs 7-9 ska precis börja läsa en ny högläsningbok och står i valet mellan två böcker. Den ena boken är *Malins Kung Gurra* skriven av Peter Pohl som bl.a. tar upp relationer och problem av olika slag vilket är aktuellt på skolan/i klassen där pedagogen arbetar. Den andra boken är Michelle Magorian's bok *En liten kärlekssång* som bl.a. handlar om kärlek och hur förhållandena var under andra världskriget.

4.5.9 Anledningen till att tre av pedagogerna inte använder sig av högläsning i undervisningen

Anledningen till att pedagogerna i årskurs 7-9 inte använder sig av högläsning i sin undervisning handlar om tidsbrist. Enligt en av pedagogerna är det också schemalagningen som gör att det inte blir kontinuitet i läsningen på det sätt som pedagogen hade önskat. Nu är ämnena uppdelade i olika långa pass och svensklektionen kan följas av t.ex. idrott och sedan matematik. Om årskursernas olika scheman hade sett annorlunda ut hade pedagogen kunnat använda sig av högläsning på ett mycket bra sätt eftersom det finns mycket att "sätta tänderna i" och diskutera kring i arbetet med skönlitterära böcker. En av de andra pedagogerna anser att de flesta ämnen kan knytas samman till arbetet med skönlitterära böcker som används i undervisningen, men att pedagogen som ämneslärare i så fall har svårt för att få läsning och undervisning att fungera tillsammans med t.ex. lärarna i de samhällsorienterade ämnena. En av pedagogerna menar att högläsning för eleverna inte passar in i dessa åldrar. Eleverna i dessa åldrar är inte vana vid högläsning. Pedagogen provade att läsa högt för eleverna, men eleverna koncentrerade sig inte och tyckte att det var tramsigt. Pedagogen slutade med högläsning på grund av att det kändes meningslöst och att det är så mycket annat som pedagogen måste gå igenom med eleverna under lektionstid.

4.5.10 Användning av skönlitteratur på andra sätt än pedagogens högläsning i undervisningen

I årskurs 1-3 har alla elever i de fyra klasserna en valfri bok som de läser i under skoltid vid olika tillfällen. I tre av klasserna förekommer också fadderläsning då eleverna får läsa högt för sina faddrar/fadderbarn. En av pedagogerna ger eleverna läsläxa en gång i veckan från en bok som eleven själv valt och som har rätt svårighetsgrad gällande text och innehåll för just den eleven. En av klasserna går till det kommunala biblioteket en gång i veckan där bibliotekarien läser högt för eleverna samt pratar om olika böcker tillsammans med dem.

I årskurs 4-6 har också alla elever i klasserna en valfri bok som de läser i under skoltid vid olika tillfällen. I en av klasserna läser också eleverna för varandra och i olika läsgrupper inom klassen där eleverna i samma grupper läser samma böcker och diskuterar dessa med varandra. En av pedagogerna har i sin klass delat ut en inbunden läsloggbok till varje elev där de skriver ner titel och författare på boken och det datum de läst ut boken. En annan pedagog läser också ibland högt för eleverna ur olika läroböcker.

Två pedagoger som arbetar i årskurs 7-9 låter eleverna läsa tyst ur en skönlitterär bok under lektionerna, varav en av pedagogerna även ger eleverna i uppgift att läsa skönlitteratur hemma. Det eleverna läser skriver de sedan recensioner om. Två av pedagogerna ger eleverna i uppgift att läsa en valfri bok per termin hemma som eleverna sedan ska skriva en recension om. Alla elever i klassen läser också samma skönlitterära bok som finns i klassuppsättning och även denna bok läses hemma. Denna boks handling får eleverna sedan prov på.

4.6 Analys av datainsamling

Det mönster vi kan urskilja ur studiens resultat och respondenternas svar är att högläsning förekommer dagligen i de lägre åldrarna, medan det förekommer mer sällan ju äldre eleverna blir. I årskurs 7-9 är det endast en av fyra respondenter som använder sig av högläsning i sin undervisning. I de lägsta åldrarna läser pedagogerna högt för eleverna mellan tre dagar i veckan till varje dag i veckan. I årskurs 4-6 förekommer högläsning i genomsnitt två dagar i veckan och i årskurs 7-9 där endast en av pedagogerna läser högt för eleverna förekommer högläsning en dag i veckan eller inte alls. I årskurs 1-6 kompenseras de dagar då högläsning inte förekommer i undervisningen med att eleverna läser själva.

Det genomgående syftet med högläsningen som respondenterna i studien är överens om är att högläsningens boken ska kunna leda till diskussioner. Eleverna ska även kunna känna igen sig i bokens innehåll och kunna sätta sig in i de olika händelserna och de olika karaktärernas situationer. Det huvudsakliga syftet med högläsningen för de elever som går i årskurs 1-3 är att de ska få lyssna, utöka ordförrådet samt att högläsningen ska främja elevernas läsförståelse. Av pedagogerna som arbetar i årskurs 4-6 är det gemensamma svaret att högläsningen ska vara underhållning för eleverna.

De likheter som kan urskiljas av pedagogernas svar när det gäller vilka faktorer som påverkar i valet av högläsningens bok är att boken ska passa alla elever i förhållande till ålder och innehåll. Boken ska också ge underlag till diskussioner och fortsatt arbete med bokens innehåll på olika sätt i den dagliga undervisningen. Då vi jämför pedagogernas svar med de böcker som pedagogerna läser just nu i klasserna ser vi att deras svar i studien och deras val av böcker stämmer överens. Böckerna som läses högt i de olika klasserna passar till elevernas ålder och till den undervisning som bedrivs av pedagogerna. Då det gäller vem som väljer högläsningens bok, pedagogerna eller eleverna, kan vi urskilja att det förutom vid ett par enstaka tillfällen är pedagogen som väljer bok. Vid några tillfällen har pedagogerna valt ut två till tre högläsningensböcker som sedan eleverna får välja mellan, men det är trots allt pedagogerna som gjort det första och största urvalet bland de skönlitterära böcker som finns att tillgå. Då det gäller bearbetningen av högläsningensböckerna är detta mer praktiskt ju yngre eleverna är anser pedagogerna. Av resultatet i studien kan vi urskilja att eleverna i de lägre årskurserna producerar kunskap, medan eleverna i de högre årskurserna reproducerar kunskap. De yngre eleverna arbetar mer praktiskt och bearbetar högläsningens boken i större omfattning än de äldre eleverna. De elever som går i årskurs 7-9 reproducerar bokens handling i form av en recension eller ett prov. Vi kan även urskilja att alla utom en av pedagogerna för diskussioner kring högläsningens bokens innehåll under tiden och efterhand som boken läses.

Vad pedagogerna anser om högläsning i undervisningen och vad de tror att eleverna anser om arbetssättet är enligt majoriteten av svaren att både pedagoger och elever tycker att arbetssättet är bra. En tredjedel av pedagogerna anser dock att även om arbetssättet är bra finns det inte tillräckligt med tid för att kunna läsa högt för eleverna i den utsträckning som pedagogerna vill. De nackdelar med högläsning som några av pedagogerna ser är att det är svårt att få vissa elever intresserade av det som läses högt för dem. Det som också är

gemensamt i pedagogernas svar är att det kan vara svårt att finna böcker som passar till alla elever i klassen.

Utöver högläsning i undervisningen används också skönlitterära böcker av eleverna då de själva läser vilket förekommer i alla årskurser. Skillnaden är att eleverna i årskurs 1-6 läser de skönlitterära böckerna under skoltid, medan eleverna i årskurs 7-9 läser böckerna hemma. I årskurs 7-9 kan vi också se att böckerna som eleverna läser hemma enbart bearbetas genom att eleverna får skriva en recension av bokens handling. De fyra pedagoger som är verksamma i årskurs 7-9 ser alla möjligheter med högläsning i undervisningen, men de arbetar inte på det sätt de själva anser vara bra.

5. Diskussion

I diskussionen knyts den litteratur och forskning som tagits upp i arbetet samman med den genomförda studien och dess resultat.

5.1 Språket är ett viktigt och nödvändigt redskap för lärande

Att skapa goda förutsättningar för elevers lärande är ett av skolans viktigaste uppdrag. Vi anser att pedagogerna kan skapa dessa goda förutsättningar för eleverna att inhämta nya kunskaper genom bl.a. högläsning ur en skönlitterär bok. Enligt Bratt (1985) och Lpo94 (2005) ska undervisningen fokusera på utvecklingen av elevernas fantasi, sunda förnuft och inlevelseförmåga. I de skönlitterära böckerna får de yngsta eleverna syn på krumelurernas, d.v.s. bokstävernas, funktion. Då eleverna blivit äldre kan pedagogen nyttja högläsningen till elevernas eget skrivande och till elevernas eget läsande. För de äldsta eleverna som går i grundskolan ska högläsning även vara en undervisningsmetod för elevernas lärande.

De bilder som en elev skapar av bokens innehåll och ser framför sig i sitt inre under läsningens gång är individuella och liknar oftast inte de bilder som någon annan elev skapat. Utifrån dessa olika bilder som eleverna skapat och utifrån en gemensam diskussion i klassen om innehållet i högläsningens bok kan pedagogen bygga sin fortsatta undervisning. Lindö (2002) hävdar att då eleverna under högläsningen skapar egna inre bilder kan läsningen och dessa bilder göra att eleverna lättare börjar prata om och delar med sig av händelser ur deras verklighet.

Majoriteten av respondenterna i studien väljer att först läsa en skönlitterär bok för eleverna och sedan fortsätta att arbeta med bokens innehåll på andra sätt i undervisningen. Endast en av respondenterna svarar att han/hon först har undervisat eleverna i något ämnesområde och sedan valt att läsa en skönlitterär bok för eleverna. Variation av undervisningsmetoder är enligt oss det optimala för alla elevers inläring. Det är inte bara högläsningens metoder som ska variera utan all undervisning eftersom eleverna tillägnar sig ny kunskap och lär sig på olika sätt.

5.2 Genom diskussioner utvecklas nya tankar och insikter

Genom diskussioner kan eleverna se och förstå sitt och andras språk och tankar. Med hjälp av dessa kan eleverna sedan bilda sig nya uppfattningar. Om elevernas röster ska bli hörda måste

eleverna få möjlighet att jämföra sina tankar, sina idéer och sina uppfattningar med andra människor. ”Det är i språkandet kunskapen blir till” (Skolverket, 1999, s.107). Om eleverna inte kan ta del av andra människors tankar, idéer och uppfattningar kan inte heller nya tankar födas hos eleverna. Enligt oss går även detta att applicera på högläsning. Genom högläsning av skönlitterära böcker får eleverna ett gemensamt samtals- och diskussionsämne och då boken bearbetas kan eleverna få kunskaper om sin omgivning och genom sina tankar också om sig själva. Genom den skönlitterära högläsningens innehåll och elevernas egna erfarenheter får eleverna stöd i sina funderingar och tankar. Om alla elever befinner sig på samma plats i bokens handling kan bokens innehåll diskuteras och eleverna som då vet vad de känner och har för åsikter om ämnet i fråga kan försöka ge röst åt det. På så sätt kan eleverna utveckla sitt verbala språk på ett mer naturligt sätt. Pedagogerna får även syn på elevernas eventuella brister i det verbala språket vilket pedagogerna, om det sedan behövs, kan följa upp. I en diskussion kring en skönlitterär bok blir effekten av lärande mer omfattande anser vi. Även Renberg (2004) anser att eleverna får en effektivare inläring då ett samtal med andra människor sker. Det är våra tankar, känslor, språket och orden som gör oss människor medvetna om vår identitet.

I vår analys av studiens resultat kunde vi urskilja att alla pedagogerna förde diskussioner med eleverna efter läsningen och att en del av dem även förde diskussioner under läsningen. Endast en av respondenterna svarade att han/hon inte förde några diskussioner med eleverna under läsningen. Detta anser vi att pedagogen bör göra eftersom det oftast finns mycket att förklara, t.ex. innebörden av olika begrepp i texten, som eleverna inte förstår. Pedagogerna ska fånga elevernas funderingar och tankar då de dyker upp i relevanta situationer som under högläsningen. Eleverna har alltid någon fråga gällande den skönlitterära bokens innehåll som behöver förklaras och diskuteras. En skönlitterär bok innehåller många ämnen och händelser som kan ge underlag till diskussioner i klassen. Genom dessa diskussioner kan eleverna producera nytt tänkande och nya kunskaper. Av studiens resultat kan vi se att pedagogerna gärna lyfter frågor som rör situationer som eleverna just då befinner sig i när valet av högläsningens bok görs vilket vi anser är ett bra sätt att ta upp och bearbeta t.ex. problem på.

5.3 Att arbeta med skönlitterära högläsningensböcker i undervisningen

Likt Teleman (1991) anser vi att en skönlitterär bok likväl kan tjäna som lärobok om man bearbetar den skönlitterära boken på ett sätt som gagnar elevernas utveckling. En skönlitterär

bok innehåller mycket material, beroende på val av högläsningbok, som pedagogerna kan bygga sin undervisning på. I studien gav alla pedagogerna utförliga svar under intervjuerna om hur de kan arbeta med skönlitteratur i undervisningen. Även de pedagoger som arbetar i årskurs 7-9 gav utförliga svar på hur de kan arbeta med skönlitteratur, men vi ställer oss då frågan varför de inte använder sig av de möjligheter de ser med skönlitterär högläsning i sin undervisning? De flesta av pedagogerna ansåg att det enligt de olika årskursernas scheman inte fungerade med högläsning i undervisningen och att tiden var ett problem eftersom den inte räckte till. Möjligtvis kan det vara så att pedagogerna är styrda av de betygskriterier och de mål som berättar vad eleverna ska ha uppnått i en viss årskurs och därför inte ser att högläsning och bearbetning av en skönlitterär bok kan få eleverna att nå de uppsatta målen. En av pedagogerna som är verksam i årskurs 7-9 tyckte att det kändes meningslöst att läsa högt för eleverna eftersom de inte var vana vid högläsning och att de blev okoncentrerade då pedagogen läste högt för dem. Av respondenternas svar i studien kan vi dock urskilja att eleverna som går i årskurs 1-6 har vanan att lyssna till högläsning eftersom högläsning förekommer i de årskurserna minst ett par dagar i veckan. Med tanke på de möjligheter som pedagogerna, vilka arbetar i årskurs 7-9, ser med högläsning i undervisningen har de kanske gett upp för tidigt istället för att fortsätta med högläsningen i årskurs 7 då eleverna enligt denna studie borde vara vana vid högläsning. Kanske är det så att pedagogerna inte får något eller mycket lite stöd från sina kolleger för en undervisning innehållande högläsning av skönlitterära böcker.

All litteratur som läses för eleverna ska tillföra någon form av kunskap. Vi instämmer med Malmgren och Nilsson (1993) då de menar att all läsning är och ska vara kunskapsutvecklande. Läser vi människor vad vi anser vara en bra bok vill vi också diskutera bokens innehåll med andra människor. Ejeman och Molloy (1997) påpekar att det dock krävs förberedelser av pedagogen inför högläsningen om ny kunskap ska genereras hos eleverna vilket vi också anser att det krävs. Pedagogen måste själv först och främst finna innehållet i den skönlitterära högläsningboken relevant att bygga sin undervisning på och/eller arbeta utifrån i sin undervisning. Anser inte pedagogen att boken passar eleverna och undervisningen ska boken enligt oss inte heller användas i undervisningen. En skönlitterär bok ska inte läsas bara för sakens skull, t.ex. läsning av en skönlitterär klassiker som varken passar eleverna eller undervisningen men som pedagogen anser att eleverna bör läsa och känna till. Genom att läsa högt ur en skönlitterär bok för eleverna och genom att föra diskussioner kring innehållet i boken kan förhoppningsvis diskussionerna även få eleverna att metareflektera istället för att

bara reflektera över innehållet i boken. Då eleverna tillåts att metareflektera får de enligt oss en djupare insikt i och förstår bättre fenomenet i fråga.

5.4 Bearbetningen av skönlitterära högläsningböcker i undervisningen

Vi har under vår tid som lärarstuderande läst mycket litteratur som berättar hur pedagoger kan arbeta med en skönlitterär bok i undervisningen, t.ex. hur pedagogerna kan bearbeta högläsningboken. Samtidigt har vi under vår egen utbildning och under denna studies genomförande sökt efter teoretiker som resonerar kring just *varför* pedagoger tillsammans med eleverna ska bearbeta de skönlitterära högläsningböckerna. Det finns väldigt många teoretiker som beskriver *hur* pedagoger kan bearbeta högläsningböckerna i undervisningen, men inte många som uttryckligen beskriver *varför* högläsningboken ska bearbetas i undervisningen.

I den skönlitterära högläsningboken kan pedagogen ”plocka ut” fenomen ur bokens innehåll att undervisa kring rörande de flesta förekommande traditionella skolämnen. I den skönlitterära högläsningboken finns en helhet, handlingen, som kan plockas isär till mindre delar, t.ex. olika händelser eller karaktärer, som efter bearbetning sedan sätts ihop till en helhet igen vilket kan leda till att eleverna tillägnar sig nya kunskaper och nya färdigheter. En av pedagogerna i studien läste högt böcker inom genren faktion för eleverna då de arbetade med universum, forntiden och dinosaurier vilket enligt oss är ett utmärkt exempel på hur pedagogen istället för läromedel kan använda skönlitterära böcker i sin undervisning. Om den skönlitterära boken har ett starkt emotionellt innehåll måste pedagogen enligt oss hjälpa eleverna att bearbeta detta innehåll eftersom det kan vara känsligt och/eller svårt för eleverna att själva förstå. Har den skönlitterära boken ett historiskt innehåll kan den historiska delen vara den ”bit” pedagogen plockar ut ur innehållet för att tillsammans med eleverna på olika sätt arbeta vidare med i undervisningen. Enligt oss kan detta arbetssätt appliceras på vilken bok och vilket ämne som helst. Med anledning av detta anser vi att den skönlitterära högläsningboken är mycket användbar och betydelsefull i undervisningen. Vi anser precis som Svedner (1999) att bearbetningen av det lästa är oerhört viktigt för att ny kunskap ska genereras hos eleverna.

Högläsningboken ska också bearbetas utifrån det syfte pedagogen har med högläsningen. Enligt oss ska högläsningboken inte läsas bara för att lugna oroliga elever vilket även

Ejeman och Molloy (1997) menar att den inte ska. Vi anser inte att alla skönlitterära högläsningböcker ska bearbetas på samma sätt och med samma djup, men att det som läses inte lämnas utan att bearbetas på något sätt, t.ex. genom diskussioner. Endast en av respondenterna i studien svarade att högläsningen är en lugn start på dagen. Visst kan högläsningen vara en lugn start på dagen, men även då ska innehållet i boken bearbetas på något sätt. Enligt Svedner (1999) och Ejeman och Molloy (1997) är det viktigt att bearbeta den lästa litteraturen med t.ex. frågor som ställs av pedagogen och/eller att eleverna får möjlighet att framföra sina frågor och funderingar. Ett viktigt budskap som vi anser att pedagogerna ska förmedla till eleverna genom högläsningen är att läsning är viktigt, roligt och lärorikt. Även många av respondenterna är överens med oss om detta. Läsning och bearbetning av böcker ska vara en njutning och kan också fungera som underhållning både för den som läser och den som lyssnar.

5.5 Högläsning är ingången till elevernas eget läsande

Enligt Svedner (1999) och Ejeman och Molloy (1997) sker den första läsintroduktionen för de elever som inte själva kan läsa genom högläsning av pedagogen. Det är då oroväckande att läsa rapporten "Läsa för att lära" och Fröjds avhandling från hösten 2005 som visar att elevers läsförmåga avtagit de senaste tio åren och fortfarande minskar varje år. I vår studie fick vi bekräftat att två av respondenterna som arbetar i årskurs 1-3 ansåg att högläsning är en av de viktigaste "ingångarna" till att eleverna själva ska vilja börja läsa skönlitterära böcker. Vi anser att högläsning i undervisningen är viktig för alla elever, men särskilt viktig för de lässvaga eleverna för att väcka och öka deras intresse för läsning. Ingen av respondenterna som arbetar i årskurs 7-9 ansåg att högläsningen är viktig för att väcka elevernas eget intresse för läsning. Vi anser dock att det är minst lika viktigt att väcka intresset för läsning av skönlitterära böcker hos de äldre eleverna som det är hos de yngre eleverna. Framför allt då forskningen visar att intresset för läsning minskar, att elevernas läsförmåga blir allt sämre och att var femte elev i årskurs 9 aldrig läser någon skönlitterär bok i skolan.

Högläsningstunderna synliggör för eleverna vad läsning är och vad den egna läsningen kan ge och ger. Manguel (1998) menar att läsning av skönlitterära böcker är lika viktigt som att andas. Det är enligt Manguel genom texten vi utvecklar vårt språk vilket även vi anser eftersom vi genom läsningen bl.a. utökar vårt ordförråd. Lundqvist (Ejeman och Molloy, 1997) talar om vikten av att det först är i dialog med andra som en person ser och förstår

texten. Då vi själva läser en bok eller lyssnar till någon som läser högt för oss kan vi efter läsningen, genom t.ex. ett boksamtal, tillsammans med andra få mängder med erfarenheter och idéer. En av respondenterna som är verksam i årskurs 4-6 svarade att han/hon förde boksamtal tillsammans med eleverna enligt Chambers modell. Denna metod anser vi också är ett bra sätt att bearbeta en högläsningbok på, men det är viktigt att både boksamtal och diskussioner varieras så att eleverna inte tröttnar om högläsningböckerna bearbetas på samma sätt. Risken med att endast använda sig av Chambers metod för boksamtal är att eleverna till slut endast lyssnar efter svaren på Chambers frågor istället för att leva sig in i och försöka förstå högläsningbokens handling.

5.6 Högläsning stimulerar det egna läsandet och skrivandet

Genom att pedagogen läser högt för eleverna stimuleras elevernas eget läsande och skrivande. Då eleverna själva läser skönlitterära böcker synliggörs bl.a. hur olika ord stavas. Eleverna får också grammatiska kunskaper och utökar sitt ordförråd genom att läsa skönlitteratur. Vidare får eleverna lära sig att förstå bokens komposition vilket kommer till användning då eleverna själva ska skriva. Skrivandet är viktigt för eleverna eftersom de ska kunna uttrycka sig i både tal och skrift. För att på bästa sätt ge eleverna dessa komponenter anser vi precis som bl.a. Lindö (2002) och Prage och Svedner (2002) att pedagogen ska läsa högt för eleverna. Detta för att pedagogen bättre kan förmedla innebörden och känslan i texten och dess innehåll. De pedagoger som har goda kunskaper om barn- och ungdomslitteratur och läser böcker för eleverna som de själva tycker om ger liv åt texten och dess innehåll. Det sätt som pedagogen läser på kan eleverna ta till sig och använda då de själva börjar läsa/läser skönlitterära böcker. Vi anser att alla pedagoger ska vara kunniga i det utbud som finns av barn- och ungdomslitteratur eftersom det är en förutsättning för att göra eleverna läsvana och få dem att vilja läsa själva. En av respondenterna i studien poängterade också hur viktigt det är att pedagogen väljer litteratur som passar eleverna och som eleverna är intresserade av för att få dem att vilja läsa.

När pedagogen läser högt för eleverna upptäcker eleverna bryggan/länken mellan skriftspråket och talspråket. Då eleverna själva börjar läsa skönlitterära böcker blir de enligt Svedner (1999) delaktiga i en kulturell gemenskap. Eleverna ska vara orienterade i den litterära världen vilket förhoppningsvis stimulerar ett fortsatt intresse för läsning hos eleverna. Om eleverna som små barn fått lyssna till sagor och skönlitterära böcker är de djupare litterärt

socialiserade, men för de elever som ännu inte är där är det aldrig för sent att tillägna sig den djupare litterära socialisationen. Pedagogerna ska undervisa i litteratur av olika slag och de elever som inte har en djupare litterär socialisation får det då litteratur läses i skolan. Är pedagogerna osäkra då det gäller val av högläsningsböcker kan barn- och ungdomsbibliotekarien vara till stor hjälp eftersom han/hon har stor kännedom om just barn- och ungdomslitteratur. Skolbibliotekarien som ska finnas på varje skola kan också vara till hjälp för pedagogen i dess val av bok. Skolbibliotekarien ska även finnas på skolorna för att hjälpa eleverna med att välja litteratur som gagnar deras läs- och skrivutveckling samt får eleverna djupare litterärt socialiserade. I studien var det dock endast en av respondenterna som svarade att de besökte det kommunala biblioteket där barn- och ungdomsbibliotekarien läste högt för eleverna och tipsade dem om böcker.

5.7 Val av högläsningsbok

Är det pedagogen som väljer högläsningsbok är det viktigt att han/hon tar reda på vad eleverna har läst tidigare och vad de läser nu för att kunna fånga dem under högläsningsstunden. Eleverna ska inte vara ett medel för pedagogen att få den litteratur, t.ex. en klassiker, läst i klassrummet som han/hon själv anser att eleverna ska känna till. Vi menar inte att det är fel att pedagogen läser en klassiker högt för eleverna, men då ska bokens innehåll bearbetas tillsammans i klassen. Boken ska också passa eleverna i klassen och den undervisning som bedrivs oavsett vilken genre boken tillhör. Är det en klassiker som läses högt för eleverna bör de även känna till varför boken är en klassiker. Edqvist (2006) menar att det ska finnas listor med klassiker som ska vara lästa av eleverna då de slutar i grundskolan. Vi anser att det är upp till varje enskild pedagog att utifrån vad som passar eleverna och undervisningen bedöma vilka böcker som ska läsas i klassen. Precis som Lidbaum (2006) menar antar även vi att eleverna tappar intresset, både för högläsning och för deras egen läsning, om böckerna inte är valda utifrån elevernas erfarenheter och intressen. Om pedagogen ska välja högläsningsbok med syfte att generera kunskap hos eleverna måste pedagogen enligt Chambers (1993) välja högläsningsbok utifrån elevernas intressen och var de befinner sig kunskapsmässigt. Högläsningsboken ska väljas ut med tanke på bokens innehåll och med tanke på den grupp av elever som ska lyssna. Studiens resultat visar att pedagogerna väljer högläsningsbok utifrån elevernas intressen och ålder, men några av pedagogerna anser dock att det kan vara svårt att finna en bok som passar alla elever i klassen.

Under analysen av studiens resultat kunde vi urskilja att flera av respondenterna ansåg att valet av högläsningbok ibland kan vara svårt eftersom bokens handling ska passa alla elever i klassen. En av respondenterna ansåg att språket i boken kan vara ett problem eftersom spännvidden kunskapsmässigt och mognadsmässigt kan vara väldigt stor mellan elever i samma klass och det blir därför svårt att finna en bok som passar alla elever. En av pedagogerna som arbetar i årskurs 1-3 låter eleverna läsa tillsammans i olika läsgrupper. De elever som är i samma läsgrupp läser samma böcker för att sedan kunna föra diskussioner kring dess innehåll. Vi funderade på om högläsningen i undervisningen skulle kunna genomföras i mindre grupper liknande de som beskrivits ovan för att på så sätt tillgodose alla elevers behov? För att högläsning i mindre grupper ska kunna vara möjlig behövs det dock minst två pedagoger i samma klass vilket det enligt våra erfarenheter dessvärre oftast inte finns möjlighet till. För att tillgodose alla elevers behov av högläsning kan även ett samarbete över årskurserna vara möjligt. Eleverna hade fått lyssna till den genre, det innehåll och det språk som passar dem bäst och på så sätt fått den utmaning som behövs för att intresset för läsning inte ska minska hos eleverna. Samtidigt är vi medvetna om att skolan ska vara en skola för alla och att elever inte ska segregeras från sina kamrater på grund av t.ex. läsförmåga, mognad och kunskap.

5.8 Användning av skönlitteratur på annat sätt än som högläsning i undervisningen

Under intervjuerna fick vi svar på hur skönlitteratur används på andra sätt i undervisningen än som högläsningbok. I årskurs 1-3 är det läsläxa som dominerar och i årskurs 4-6 är det den bok eleverna valt att läsa tyst ur som dominerar. I årskurs 7-9 är det elevernas läsning av en skönlitterär bok hemma med en recension eller ett prov på boken som uppföljning. Då pedagogerna väljer att ge eleverna i uppgift att läsa en skönlitterär bok som de dessutom sedan får prov på avskräcker pedagogerna förmodligen eleverna från att vilja läsa ytterligare skönlitterära böcker istället för att öka deras intresse för läsning. Enligt oss borde pedagogernas syfte med läsningen vara att försöka få eleverna mer intresserade av att läsa skönlitterära böcker med tanke på hur Fröjds (2006) forskningsresultat ser ut.

Endast en av respondenterna svarade att eleverna förde en läslogg där författare och titel på den lästa boken skrivs ner. Användandet av en läslogg är ett bra sätt för eleverna att dokumentera de böcker de läst, men enligt vår mening ska en läslogg innehålla mer än titel

och författare. Läsloggen ska även innehålla en kort recension av bokens handling och ett omdöme för att eleverna sedan ska kunna bläddra tillbaka i läsloggen för att t.ex. kunna ge tips till kamrater om olika böcker eller för att själva minnas vad böckerna handlade om.

5.9 Tidsaspekten

Respondenterna som arbetar i årskurs 7-9 ansåg att tiden och hur de olika årskursernas scheman såg ut gjorde det svårt att få högläsning att fungera i undervisningen. Även några av de resterande respondenterna svarade att tiden inte räckte till för högläsning. Vi anser att pedagogen kan finna en skönlitterär bok med liknande innehåll som i en lärobok. Givetvis beror det på vilka ämnen/fenomen som pedagogen ska undervisa om, men i skönlitterära böcker kan pedagogen finna t.ex. historisk fakta av olika slag. Enligt oss kan pedagogen i en skönlitterär bok finna många av de olika ämnena/fenomen eleverna undervisas i. En undervisning baserad på inläring genom högläsning och bearbetning av skönlitterära böcker kräver sannolikt en mer omfattande undervisningsplanering av pedagogen och han/hon får eventuellt själva t.ex. utforma uppgifter till eleverna utifrån bokens innehåll. Att pedagogen själv ska utforma uppgifter till eleverna utifrån högläsning böckerna tar tid, vilket pedagogerna i studien svarar att de inte har, men vi antar att då pedagogerna har arbetat på detta sätt en gång blir det lättare och mindre tidskrävande då följande högläsning böcker läses och bearbetas. Detta eftersom pedagogerna då vet hur de ska planera sin undervisning och gå tillväga med bearbetningen av högläsning boken.

5.10 Metoddiskussion och fortsatta forskningsfrågor

I efterhand då vi funderat kring vad som hade kunnat göras annorlunda i studien har vi kommit fram till att vi hade kunnat få mer uttömmande svar av respondenterna om vi ställt fler frågor till respondenterna under intervjuerna. Det vi befärar hade varit nackdelen med att vi hade ställt fler frågor till respondenterna är att vi hade "lagt svaren i munnen" på respondenterna. Tanken var att respondenterna själva skulle svara så utförligt de kunde kring de olika frågorna på frågeformuläret och inte att vi skulle leda in respondenterna på olika områden/ämnen de själva inte förde på tal. Något vi också har diskuterat är om respondenterna skulle ha fått ta del av frågeformuläret innan intervjuerna ägde rum för att på så sätt vara bättre förberedda inför intervjuerna. Pedagogerna hade haft mer tid till att fundera över svaren på de olika frågorna och svaren under intervjuerna hade möjligtvis varit mer utförliga och mer genomtänkta. Samtidigt var respondenternas omedelbara svar viktiga i

studien eftersom vi då med säkerhet visste att svaren kom från respondenterna själva. Risker finns att respondenterna om de hade fått ta del av frågorna innan intervjuerna ägde rum hade letat efter "rätt" svar på frågorna och de hade kanske inte då gett svar som stämmer överens med verkligheten. Med detta i tankarna kom vi också fram till att vi även skulle ha intervjuat eleverna i respektive respondents klass. Eleverna hade då själva fått svara på frågan om vad de anser om högläsning i undervisningen vilket hade kunnat jämföras med respondenternas svar om vad de ansåg att eleverna tyckte. Hade vi forskare haft mer tid till denna studie hade vi även velat göra observationer i respektive respondents klass för att kunna få ett mer säkert resultat av studien genom att jämföra om respondenternas svar stämmer överens med verkligheten i deras undervisning.

Vi anser att det hade varit mycket intressant att se hur studiens resultat hade blivit om observationer hade gjorts och resultatet av dessa jämförts med resultatet av respondenternas svar. Denna studie är genomförd i Skåne och då undrar vi också om studiens resultat hade påverkats om studien hade genomförts med respondenter representerade från hela Sverige. Då vi genomförde denna studie och analyserade studiens resultat har vi inte gjort det ur ett genusperspektiv vilket även hade varit intressant att göra.

6. Sammanfattning

Flera teoretiker menar att elever lär i samspel med andra människor och genom gemensamma upplevelser vilket de kan få i samband med högläsning ur skönlitterära böcker. Det är viktigt att pedagogen ger eleverna lustfyllda läsupplevelser för att elevernas intresse för läsning inte ska avta vilket forskningen har visat att den gör. För att ge eleverna lustfyllda läsupplevelser krävs det av pedagogen att han/hon väljer högläsning böcker som passar alla elever i klassen gällande ålder och intresse. Då eleverna antingen lyssnar till eller själva läser litteratur av olika slag stimuleras deras språkutveckling. Bearbetningen av den lästa litteraturen är viktig eftersom det är då eleverna, i t.ex. en gemensam diskussion i klassen kring bokens handling, genererar kunskap.

Studiens syfte är att undersöka om och i så fall hur pedagoger i årskurs 1-9 arbetar med skönlitterära högläsning böcker i sin undervisning. Vi har också undersökt vilka faktorer som påverkar pedagogerna i valet av skönlitterära högläsning böcker och vilka attityder pedagogerna har till användning och bearbetning av högläsning böcker. För att få svar på våra frågeställningar har studien som genomförts varit en kvalitativ småskalig studie som involverat tolv pedagoger där insamlad data omvandlats till ord och beskrivningar. Metoden som använts har varit personliga semistrukturerade forskningsintervjuer eftersom vi under personliga intervjuer fick detaljerad och djupgående data samt att vi med säkerhet fick den information som söktes för studiens syfte. Ett frågeformulär med öppna frågor upprättades och användes vid intervjuerna med respondenterna. Datainsamling under intervjuerna gjordes med hjälp av fältanteckningar. Det insamlade datamaterialet kategoriserades och analyserades för att vi skulle kunna identifiera olika mönster, gemensamma drag och skillnader i respondenternas svar. Resultatet av analysen visar att teoretiker och respondenter anser att högläsning av skönlitterära böcker är ett viktigt inslag i undervisningen. I årskurs 1-3 förekommer högläsning näst intill varje dag för att i årskurs 4-6 minska till två dagar i veckan, medan det i årskurs 7-9 förekommer sällan eller inte alls. Anledningen till att högläsning förekommer så sällan i årskurs 7-9 är enligt respondenterna att tid för högläsning inte finns. Även respondenter i de andra årskurserna anser att det finns för lite tid till högläsning i undervisningen. Majoriteten av respondenterna i studien bearbetar tillsammans med eleverna högläsning boken och det mest förekommande bearbetningssättet är diskussioner kring bokens innehåll. De slutsatser vi kan dra är att både teoretiker och respondenter anser att högläsning av skönlitterära böcker i undervisningen är viktigt. Resultatet i studien visar att ju

äldre eleverna blir desto mer sällan förekommer högläsning i undervisningen. Gemensamt i respondenternas svar är att den skönlitterära bok som av pedagogen läses högt för eleverna ska passa elevernas intresse och ålder. Några av respondenterna anser dock att det är svårt att finna en skönlitterär bok som kan det.

Referenser

Skriftliga källor

- Abildrup, B, Rathe, A och Rathe, J (1997), *Möjligheternas barn i möjligheternas skola*. Stockholm: Sveriges Utbildningsradio AB.
- Bratt, B (1985), *Språkutveckling – vägen till kunskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Chambers, A (1993), *Böcker inom oss. Om boksamtal*. Stockholm: Norstedts Förlag AB
- Denscombe, M (1998), *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.
- Edqvist, S – G (2006), ”Då som nu – nu som då”, *Svenskläraren* Nr. 06:3.
- Ejeman, G och Molloy, G (1997), *Metodboken. Svenska i grundskolan*. Stockholm: Liber AB.
- Fox, M (2001), *Läsa högt*. Ystad: Kabusa böcker.
- Lidbaum, E (2006), ”Ja till författarlistor!”, *Svenskläraren* Nr. 06:4.
- Lindö, R (2002), *Det gränslösa språkrummet. Om barns tal- och skriftspråk i didaktiskt perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.
- Malmgren, L-G och Nilsson, J (1993), *Litteraturläsning som lek och allvar*. Lund: Studentlitteratur.
- Manguel, A (1998), *En historia om läsning*. Värnamo: Fälth & Hässler
- Nilsson, J Nilsson, U (1991), *Fånga läslusten*. Ronneby: AMU grafiska.
- Patel, R och Davidson, B (2003), *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.
- Prage, S och Svedner, P O (2002), *Tala Samtala Lära*. Uppsala: X – O Graf Tryckeri.
- Renberg, B (2004), *Bra skrivet Väl talat.Handledning i skrivande och praktisk retorik*. Lund: Studentlitteratur.
- Skolverket (2002), *Grundskolans kursplaner och betygskriterier*. Västerås: Edita Västra Aros.
- Skolverket (1999), *Nationella Kvalitetsgranskningar 1998*. Örebro: db grafiska.
- Svedner, P O (1999), *Svenskämnet och svenskundervisningen – närbilder och helhetsperspektiv*. Uppsala: X – O Graf Tryckeri.
- Svenska Akademin (1998), *Svenska Akademiens ordlista över svenska språket*. Norge: AIT Gjøvik AS.
- Svenska språknämnden (2000), *Svenska skrivregler*. Stockholm: Liber AB.
- Teleman, U (1991), *Lära svenska*. Uppsala: Almqvist & Wiksell Tryckeri

Utbildningsdepartementet (2005), *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet - Lpo94*. Västerås: Edita.

Elektroniska källor

Lärarnas Riksförbund (2005), *Läsa för att lära*,
[http://www.lr.se/lrweb/home.nsf/ByKey/PKAEL-6GPC46/\\$file/Pressmeddelande%20-%20Läsa%20för%20att%20lära%20050929.pdf](http://www.lr.se/lrweb/home.nsf/ByKey/PKAEL-6GPC46/$file/Pressmeddelande%20-%20Läsa%20för%20att%20lära%20050929.pdf), 061214, kl. 17.05.

Fröjd, P (2005), *Att läsa och förstå svenska. Läsförmågan hos elever i Borås 2000-2002*,
http://hum.gu.se/organisation/pressmeddelande/per_frojd2/, 061222, kl.08.50.

Föreläsningar

Torstensson, N (061024), *Seminarium: Säljö*. Kristianstad: Högskolan Kristianstad.

Bilaga

Frågeformulär

- Använder du dig av högläsningsbok i undervisningen?

Om svaret är NEJ:

- Varför har du valt att inte använda dig av högläsning i undervisningen?
- Ser du några nackdelar med högläsning?
- Ser du några möjligheter med högläsning i undervisningen?

Om svaret är JA:

- Vilka faktorer påverkar i valet av högläsningsbok?
- Vem väljer bok – pedagogen och/eller eleverna?
- Vilket syfte har du med högläsningen?
- Hur ofta har ni högläsning i undervisningen?
- Arbetar ni vidare med innehållet i högläsningeboken – före och/eller efter läsningen?
– På vilket sätt?
- Vad tror du att eleverna anser om detta arbetssätt?
- Vad anser du om detta arbetssätt?
- Ser du några nackdelar med högläsning?

- Vilken bok läser ni nu?
- Varför har du/ni valt just denna högläsningebok?
- Används skönlitterära böcker på andra sätt i undervisningen?