

# HÖGLÄSNING SOM METOD FÖR BARN SPRÅKUTVECKLING

– EN KUNSKAPSÖVERSIKT

Grundnivå  
Pedagogiskt arbete

Linn Hermansson Öhrn  
Olivia Blomgren

2022-LÄR1-3-G34



HÖGSKOLAN I BORÅS

**Program:** Grundlärarutbildning med inriktning mot arbete i förskoleklass och grundskolans årskurs 1-3

**Svensk titel:** Högläsning som metod för barns språkutveckling

**Engelsk titel:** Read-aloud as a teaching method for children's language development

**Utgivningsår:** 2022

**Författare:** Linn Hermansson Öhrn & Olivia Blomgren

**Handledare:** Lari-Valtteri Suhonen

**Examinator:** Per Ahlström

**Nyckelord:** Högläsning, interaktiv högläsning, språkutveckling, grundskola

## Sammanfattning

I Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet, Lgr 11, framgår det att eleverna ska ges rika möjligheter att lyssna, samtala, läsa och skriva och därigenom stärka sin tilltro till sin egen språkliga förmåga (Skolverket 2019). En metod som läraren kan använda för att öppna upp för flertalet av de möjligheterna är högläsning. Att läraren läser högt för eleverna är redan ett vanligt förekommande inslag i skolorna men det används i olika omfattning och på olika sätt. Denna kunskapsöversikt handlar om högläsning som ett pedagogiskt verktyg där syftet är att analysera, sammanställa och presentera vad som kännetecknar forskningen om högläsning som metod för språkutveckling inom grundskolans tidiga år. Vidare undersöks även vad forskningen menar att högläsning har för effekter på språkutvecklingen samt vilka faktorer som kan påverka dessa effekter.

Noggranna litteratursökningar har genomförts i databaser men även manuellt för att hitta relevanta artiklar som matchar vårt syfte. Utifrån specifika urvalskriterier och olika sökord har 13 artiklar valts ut för vidare kartläggning och analys. Det visade sig att många studier syftade till att undersöka effekterna av högläsning genom olika interventioner och experiment. Inom fältet användes mest kvantitativa metoder eller en kombination av kvantitativa och kvalitativa metoder för att genomföra undersökningar kring högläsning.

Resultatet av kunskapsöversikten visar att högläsningen kan bidra till utveckling av flera olika förmågor och kunskaper hos eleverna, såväl kognitiva som sociala. Bland annat kan interaktiv högläsning möjliggöra för en utveckling av ordförrådet, läsförståelsen, läsflytet och att eleverna lär sig stavning av nya ord. Högläsningen kan även bidra till att eleverna utvecklar en gemenskap och bygger upp sina relationer, samtidigt som det kan ge en ökad läsmotivation och en stärkt identitet som läsare. Vidare framgår det att det finns flera faktorer som läraren bör ta i beaktande vid planering och genomförande för att uppnå högläsningens fulla potential.

Genom resultatet av vår kunskapsöversikt vill vi bidra med forskning som stärker argumentet att inkludera interaktiv högläsning som ett användbart pedagogiskt verktyg inom ramen för den ordinarie undervisningen. Vidare föreslår vi hur lärare bör genomföra högläsningen för att uppnå de positiva effekter som presenterats i kunskapsöversikten.

## FÖRORD

Utifrån våra erfarenheter inom skolans värld har vi sett att högläsning ofta förekommer, men att det skiljer sig åt i utförandet mellan de skolor som vi har besökt. Därför kände vi att det vore intressant att undersöka vilket av alla sätt som har stöd i forskningen och hur man genomför högläsning för att undervisningen ska bli så framgångsrik som möjligt. Vi ser att detta är en bra förberedelse inför vårt viktiga uppdrag som lärare då läs- och skrivutveckling är en av de mest centrala delarna i grundskolans tidiga år.

Denna kunskapsöversikt är ett resultat av en gemensam process där vi båda har bidragit lika mycket utifrån våra individuella styrkor. I inledningen av arbetet var bibliotekarierna på Högskolan i Borås och handledaren till stor hjälp, för att därefter låta oss ta oss an arbetet på ett självständigt sätt med stöd i kurslitteratur. Genom en urvalsprocess och ett analysarbete av 13 artiklar samt resultat- och diskussionsdel kring dessa, har vi tillsammans kommit fram till vad som svarar mot kunskapsöversiktens syfte. Samtliga delar har bearbetats och skrivits tillsammans på Högskolan i Skövde, med undantag för några få tillfällen på Zoom eller individuellt arbete vid läsning av artiklar. Båda har genom diskussion och textskapande bidragit till kunskapsöversiktens resultat.

Vidare vill rikta ett tack till vår handledare Lari-Valteri Suhonen som stöttat och utmanat oss genom processens gång.

*Linn Hermansson Öhrn & Olivia Blomgren*

# INNEHÅLLSFÖRTECKNING

<b>1. INLEDNING .....</b>	<b>1</b>
1.1 Syfte och frågeställningar .....	1
1.2 Begreppsförklaring .....	2
<b>2. METOD .....</b>	<b>3</b>
2.1 Sökmetoder och databaser .....	3
2.2 Sökprocessen.....	3
2.3 Urvalsprocessen .....	5
2.4 Kartläggning och analysprocess .....	6
<b>3. RESULTAT .....</b>	<b>8</b>
3.1 Artiklarnas syften.....	8
3.2 Artiklarnas metod och urval .....	9
3.3 En översikt av artiklarnas resultat .....	12
3.4 Fördjupad analys om vad som påverkar effekterna av högläsning .....	14
<b>4. DISKUSSION.....</b>	<b>15</b>
<b>4.1 Resultatdiskussion .....</b>	<b>15</b>
4.1.1 Kännetecken för forskning om högläsning .....	15
4.1.2 Effekter av högläsning.....	16
4.1.3 Faktorer som kan påverka effekterna .....	17
4.2 Styrkor och svagheter inom forskningsfältet.....	18
4.3 Metoddiskussion .....	19
4.4 Implikationer för läraryrket .....	20
<b>5. SLUTSATSER OCH FÖRSLAG TILL VIDARE FORSKNING .....</b>	<b>21</b>

# 1. INLEDNING

Ett av skolans viktiga uppdrag enligt Lgr 11 är att förmedla grundläggande värden samt främja elevernas lärande för att kunna förbereda dem för att leva och verka i samhället (Skolverket 2019). För att kunna verka i samhället är det centralt att kunna kommunicera i tal och skrift. Enligt kursplanen för ämnet svenska ska läraren arbeta mot ett flertal centrala innehåll för att utveckla kunskaper i det svenska språket. Läraren ska se till att eleverna får möta olika strategier för läsförståelse, att de ges möjlighet att lyssna och återberätta samt bidra till att de får möta olika typer av texter med varierande uppbyggnad och innehåll (Skolverket 2019). En metod som bidrar till att man kan arbeta mot flertalet centrala innehåll samtidigt vore betydelsefullt för läraryrket.

Språket kan utvecklas genom flera metoder och i olika sammanhang, varav högläsning är en metod. Forskning visar att barn som får ingå i en gemenskap kring högläsning och boksamtal får bättre läs-, skriv- och språkutveckling senare i livet (Liberg 2010), varpå högläsningen kan ses som en fråga om demokrati och inkludering. Inkludering har varit ett omtalat begrepp i media och skolans värld de senaste åren. Elevernas egen läsförmåga kan variera stort i en klass, men många kan inkluderas i en högläsningssituation oavsett läsförmåga. Med detta i åtanke anser vi att högläsning som metod och dess effekter är aktuellt att undersöka. Med effekter menas de kunskaper och erfarenheter som eleverna får, vilket påverkar deras utveckling och förutsättningar för att leva och verka i samhället (Domiković, Eriksson & Fellenius 2006).

PIRLS (Skolverket 2017) är en internationell studie som mäter och jämför läsförmåga hos elever i årskurs fyra vart femte år. Vad gäller elevers läsvanor visar statistiken att elever ägnar mindre tid åt läsning vid senaste mätningen, år 2016<sup>1</sup>, jämfört med år 2011. Det tydliggörs även att en stor del av svenska elever inte finner motivation eller lust att läsa. Kan högläsning vara ett sätt att hjälpa eleverna in i sin egen frivilliga läsning? År 2019 genomförde LegiLexi tillsammans med J analys & utveckling AB, Norstat och Qualtrics (2019) en undersökning om högläsningssvanor i svenska hem, och undersökningen visar att man läser mycket för yngre barn på förskolan men att högläsningen minskar i tidiga skolåldern. Enbart en tredjedel av vårdnadshavarna till barn mellan 7-9 år läser högt för sina barn dagligen. Legilexi et al. (2019) menar att det är minst lika viktigt att läsa högt för äldre barn. Därför anses högläsningen vara ett viktigt inslag i skolan så att alla elever får chans att lyssna till högläsning dagligen oavsett hemförhållanden.

Att högläsning är viktigt är känt av många och vår erfarenhet är att högläsning ofta används i svenska klassrum, men i vilken omfattning och hur det används varierar. Därför vill vi genom vår kunskapsöversikt redogöra för vad forskningen säger om högläsning och vilka effekter den kan ha på elevers språkutveckling. Vi kommer också presentera vilka faktorer som möjliggör för högläsningens fulla potential.

## 1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med den här kunskapsöversikten är att sammanställa, analysera och presentera vad som kännetecknar forskningen om högläsning som metod för språkutveckling inom grundskolans tidiga år. För att skapa en överblick kring vad som kännetecknar forskningen redogörs det för de valda studiernas genomförande utifrån syfte, urval, metod och resultat. Vidare fördjupas forskningens resultat utifrån ytterligare två frågeställningar om högläsningens effekter på

---

<sup>1</sup> Den senaste mätningen genomfördes år 2021 men resultatet publiceras i december 2022.

språkutveckling samt vilka faktorer som kan påverka dessa effekter. Utifrån kunskapsöversiktens syfte har följande frågeställningar formulerats:

- Vad kännetecknar forskningen om högläsning som metod för språkutveckling inom grundskolans tidiga år?
- Vad menar forskningen att högläsningen har för effekter på elevernas språkutveckling?
- Vilka faktorer menar forskningen kan påverka effekterna av högläsningen?

## 1.2 Begreppsförklaring

*Interaktiv högläsning* innebär planerad högläsning där elever och lärare engagerar sig och interagerar med texter tillsammans för att skapa mening (Skolverket 2022). Det kan exempelvis innebära att läraren modellerar, stannar upp och förklarar ord, gör kopplingar och sammanfattar samt återberättar texten (Ceyhan & Yildis 2021). Majoriteten av artiklarna använder sig av begreppet interaktiv högläsning (interactive read aloud, vår översättning) medan några enbart pratar om högläsning med tillhörande aktiviteter (read aloud, vår översättning). En artikel pratar om delad läsning (shared reading, vår översättning). I vår kunskapsöversikt samlas dessa definitioner under begreppet interaktiv högläsning.

*Språkutveckling* innebär den utveckling som barnet går igenom för att utveckla sitt språk. Nationalencyklopedins definition av språk är att det är det huvudsakliga medlet för mänsklig kommunikation (Nationalencyklopedin u.å.). I vår kunskapsöversikt utgår vi från en syn på språkutveckling, där språkinläringen är beroende av bland annat kognitiv och social utveckling (Svensson 2009). När vi pratar om språkutveckling i denna kunskapsöversikt innefattar vi alltså en helhet av språklig, kognitiv och social utveckling. I resultatdelen kommer begreppet dock att delas upp i kognitiva och sociala aspekter för att försöka undersöka effekterna var för sig.

*Kognitiva aspekter* är de tankemässiga processer som uppstår i undervisningssammanhang. Med det förklarar Andréasson och Sandell Ring (2021) att det innebär exempelvis förmågor till tänkande, memorerande, förståelse och analys. Vi har valt att även inkludera språkfunktioner och språklig kompetens i begreppet kognitiva aspekter. Det innefattar bland annat ord- och begreppsförståelse samt läs- och skrivutveckling (Jakobsson & Nilsson 2019).

*Sociala aspekter* innefattar sociala funktioner, vilket handlar om elevens sätt att förhålla sig till, och samspele med andra människor samt emotionella reaktioner i olika situationer (Jakobsson & Nilsson 2019). Vi har valt att även inkludera socioemotionella aspekter i begreppet sociala aspekter. Jakobsson och Nilsson (2019) skriver att socioemotionella aspekter påverkar allt lärande och att det är omöjligt att inhämta vissa kompetenser utan intresse, motivation, självförtroende och positiv attityd till ämnet. I denna kunskapsöversikt används alltså sociala aspekter som ett begrepp som inkluderar såväl relationer och social interaktion, till mer personliga aspekter som motivation och intresse.

*Modellering* är en undervisningsmetod där läraren visar hur hen själv gör för att exempelvis tolka och förstå en text. Det som händer i modellering är att läraren tänker högt och därmed synliggör de kognitiva tankeprocesser som annars sker tyst i huvudet när man läser (Westlund 2017). Modellering kan exempelvis ske genom att läraren uttrycker lässtrategier högt under läsningen som eleverna sedan kan prova att använda på egen hand.

## 2. METOD

I detta kapitel redogörs för kunskapsöversiktens metod. Inledningsvis redovisas vilka sökmeter och databaser som har använts i litteratursökningen och hur sökprocessen har gått till. Utöver det finns även utvalda inkluderings- och exkluderingskriterier som resulterar i urvalet av artiklar till kunskapsöversikten. Sedan beskrivs hur urvalsprocessen har gått till, följt av kartläggning och analysprocess. Sist i kapitlet finns en tabell av de valda artiklarna.

### 2.1 Sökmeter och databaser

Litteratursökningen inleddes genom att utifrån kunskapsöversiktens frågeställningar fastställa ett antal kriterier för sökningarna samt vilka sökord som skulle användas i de valda databaserna. För att genomföra litteratursökningar till vår kunskapsöversikt användes totalt tre olika databaser (Google Scholar, PRIMO och ERIC) som vi fick åtkomst till via studentinloggning på Högskolan i Borås.

Google Scholar är en fritt tillgänglig webbsökmotor som söker i akademisk och vetenskaplig litteratur från Europa och USA (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström 2013, s.78). Vi genomförde även sökningar på databasen PRIMO som är ett verktyg för sökningar i bibliotekets samlingar av elektroniskt och tryckt material (Arvidsson 2022). Till vår kunskapsöversikt har vi främst sökt artiklar via ERIC, Educational Resources Information Center, som är en bred databas som riktar in sig på områdena pedagogik och psykologi (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström 2013).

Sökorden och de genomförda sökningarna presenteras i bilaga 1, eftersom det är viktigt att redovisa och vara tydlig kring hur en översikt genomförs (Nilholm 2017). I sökningarna användes de booleska operatorerna "AND", "OR" och "NOT" för att kombinera sökord och göra sökningarna bredare eller mer specifika (Petticrew & Roberts 2006 se Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström 2013, s.78).

Utöver sökningar i databaser kan de även genomföras manuellt. Eriksson Barajas, Forsberg och Wengström (2013) föreslår att man kan genomföra manuella sökningar genom att undersöka referenslistan för relevant litteratur och därigenom hitta material som kan vara relevant för kunskapsöversikten. Ett fåtal artiklar har hittats via manuell sökning, men majoriteten av våra valda artiklar har vi funnit genom sökningar i databaser.

### 2.2 Sökprocessen

Inledningsvis använde vi oss av Google Scholar för att undersöka forskningsfältet kring läs- och skrivundervisning. När vi kom fram till en inriktning inledde vi vårt sökarbete med att enbart söka på "*read aloud*" på ERIC för att undersöka forskningsfältet, vilket gav cirka 2750 träffar. Därför formulerades ett antal inkluderings- och exkluderingskriterier för att avgränsa sökningarna. Samtliga urvalskriterier presenteras i tabell 1 nedan.

De första inkluderingskriterierna som formulerades var språk och publiceringsår, vilket Eriksson Barajas, Forsberg och Wengström (2013) tar upp som två relevanta begränsningar i urvalet. Att artiklarna skulle vara peer reviewed var även ett kriterium från början. Det innebär att artikeln är kritiskt granskad före publicering (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström 2013). På ERIC finns en funktion där man kan använda filter för att avgränsa sökningarna, varpå peer reviewed och forskning publicerad mellan 2015-2022 valdes. Det finns även möjlighet att filtrera "Education Level" och där valde vi att kryssa i "Primary education". Dessa tre filter användes genom samtliga sökningar på ERIC. För att hitta relevanta träffar läste vi

artiklarnas titel och sammanfattning för att se om detta verkade stämma överens med vårt syfte och våra inkluderingskriterier. Dessa markerades som relevanta träffar. När filter för "Education level" användes såg vi att det inte fanns så mycket nordisk eller europeisk forskning om grundskolan. Därför inkluderades forskning från hela världen.

Vi lade till sökordet "*teacher*" då vi ville fokusera på läsning inom skolans arena och utesluta artiklar som innefattade läsning i hemmet eller på fritiden för att få ett hanterbart urval. Det resulterade i 38 träffar varav sju som markerades som relevanta träffar. För att få med andra aspekter av högläsningen valde vi sedan att söka på ordet "*interactive*" då vi såg att det var något som dök upp som ett nyckelord i flertalet av de relevanta träffarna. Det resulterade i totalt tio träffar varav två som togs med till urvalsprocessen.

I de valda artiklarna hittade vi ytterligare ett återkommande nyckelord som var "motivation". Därför gjordes en sökning på "*reading aloud*" AND "*motivation*". Då fick vi nio träffar varav två valdes ut som användbara för kunskapsöversikten. Vi genomförde ytterligare en sökning på ERIC med sökorden "*reading aloud*" AND "*reading achievement*" vilket resulterade i 16 träffar, varav en ny relevant träff.

Sedan valde vi att byta sökmotor till PRIMO och sökte med samma sökord "*reading aloud*" AND "*reading achievement*". PRIMO har inget filter för att välja education level och därför lades AND "*primary school*" till som sökord. Det användes filter för peer reviewed och årtal 2015-2022. Detta gav cirka 14 000 träffar vilket var ohanterbart baserat på kunskapsöversiktens omfattning. Eriksson Barajas, Forsberg och Wengström (2013) skriver att det bästa är att inkludera all relevant forskning inom ett område, men att det ofta inte är möjligt av praktiska skäl. Vi prövade därför med mer specifika sökord. På sökningen "*interactive*" AND "*teacher read aloud*" AND "*language development*" OR "*reading development*" AND "*primary*" AND "*school*" OR "*education*" fick vi 57 träffar. Flertalet artiklar var samma som vi redan valt ut via ERIC, och många valdes bort på grund av att åldern på deltagarna var annat än det som vi valt som ett inkluderingskriterium för vår kunskapsöversikt, trots våra sökord om enbart "*primary school*". Totalt fick vi tre relevanta träffar på PRIMO.

Efter sökningarna på PRIMO påbörjades urvalsprocessen och de relevanta träffarna undersöktes. Flertalet artiklar behövde uteslutas på grund av att de inte matchade våra kriterier. Därför genomfördes fler sökningar. Vi valde att ändra vårt urvalskriterium till forskning från 2012 och framåt, då vi ansåg att forskning från de tio senaste åren var en relevant avgränsning och kunde utgöra ett hanterbart underlag för vår kunskapsöversikt. Vid den påbörjade urvalsprocessen upptäcktes det även att en studie var en replikationsstudie, varpå vi valde att även inkludera originalstudien genom en manuell sökning på ERIC.

Eftersom många av antalet träffar trots våra filter visade sig röra förskolebarn, valde vi att använda den booleska operatoren NOT tillsammans med "*kindergarten*" på ERIC för att få sökningarna att matcha vårt urvalskriterium om ålder på deltagarna. Vi sökte på det tillsammans med "*shared reading*", vilket gav tre relevanta träffar. Sedan prövades även "*interactive reading*" tillsammans med NOT "*kindergarten*" vilket gav två relevanta träffar. Den sista sökningen på ERIC var på "*read-alouds*" AND "*techniques*" då det var återkommande nyckelord i de valda artiklarna, vilket gav en relevant träff.

För att hitta ytterligare artiklar granskades referenslistor i relevant litteratur inom ämnet högläsning, där det refererades till artiklar som matchade syftet för vår kunskapsöversikt. Därefter sökte vi på artiklarnas titel på Google Scholar för att få åtkomst till dessa. Eftersom vi



inte använt några sökkriterier eller filter utan enbart sökt på titeln granskades dessa manuellt för att ta reda på om de matchade våra inkluderingskriterier. Genom den manuella sökningen hittades totalt tre artiklar som var lämpliga för vårt syfte och våra frågeställningar.

Samtliga relevanta träffar sammanställdes under sökprocessens gång med artikelns titel, kort beskrivning om vad artikeln handlade om samt artikelns URL länk. Det blev totalt 25 stycken artiklar som vi tog med till urvalsprocessen, vars tillvägagångssätt beskrivs i avsnitt 2.3, urvalsprocessen.

*Tabell 1: Urvalskriterier för litteratursökningen.*

Inkluderingskriterier	Exkluderingskriterier
Material på svenska eller engelska	Material på annat språk än svenska eller engelska
Publiceringsår 2012-2022	Publiceringsår innan år 2012
Peer review	Ej peer review
Fulltext tillgänglig	Fulltext ej tillgänglig
Deltagarålder 6-9 år	Material som enbart inkluderar deltagare yngre än 6 år eller äldre än 9 år
Material där lärare eller elever läser högt	Digitala texter, appar eller ljudböcker
Material som rör högläsning i skolan	Material som rör högläsning i hemmet eller på fritiden
Material som behandlar en mångfald av elever <sup>2</sup>	Material som enbart behandlar elever i behov av särskilt stöd

## 2.3 Urvalsprocessen

Totalt 25 artiklar granskades i urvalsprocessen. Vi läste artiklarnas inledning, urval, metod och resultat för att se om artiklarna svarade mot vårt syfte och våra frågeställningar. De artiklar som efter denna granskning matchade våra inkluderingskriterier och ansågs relevanta för kunskapsöversikten sammanställdes i en tabell som kom att utgöra grunden för vår kartläggning.

I detta steg valdes tolv artiklar bort vid närmare granskning på grund av att de inte matchade våra inkluderings- och exkluderingskriterier. Några fanns inte tillgängliga i fulltext och två artiklar visade sig vara kunskapsöversikter. Flertalet artiklar visade sig vid närmare läsning inte matcha vårt inkluderingskriterium om ålder på deltagarna. Vi har valt att använda studier med deltagare som matchar den ålder på elever som vi kommer möta i vår framtida yrkesroll. Ett par artiklar valdes bort för att de enbart undersökte högläsning för elever i svårigheter. Vi anser att detta är relevanta aspekter, men att det hade blivit för omfattande att inkludera samtliga studier om elever i svårigheter i vår kunskapsöversikt. Genom att utesluta dessa artiklar kan vi

<sup>2</sup>Vi har valt att enbart undersöka material som inkluderar hela elevgrupper. Med detta menar vi grupper av deltagare där det finns en mångfald, och inte studier som enbart riktar in sig på att undersöka högläsning i grupper i behov av särskilt stöd.

ge en bred bild av undervisning i hela grupper med en mångfald, istället för att enbart undersöka specifika grupper.

Av samma anledning valde vi att även att exkludera digitala texter, appar eller inläst litteratur. Vi upplever dock att det är viktiga aspekter inom forskningen som behöver kartläggas, men inte inom ramen för vår kunskapsöversikt. Efter urvalsprocessen kvarstod 13 artiklar att kartlägga.

## 2.4 Kartläggning och analysprocess

Nästa steg i metoden för kunskapsöversikten var att sammanställa våra valda artiklars bakgrundsdata, vilken presenteras i tabell 2 nedan. Med inspiration från Nilholm (2017) valdes följande kategorier för bakgrundsdata: författare, titel, årtal, land och databas. Detta gjordes för att få en överblick över de utvalda artiklarna.

Kartläggningen inleddes genom att läsa samtliga artiklar i sin helhet. För att kunna synliggöra relevanta aspekter av vårt valda område har vi utöver bakgrundsdatan sammanställt artiklarnas syfte och frågeställning, urval, metod och resultat i en tabell med motsvarande rubriker vilket underlättade vår kartläggning. Därefter färgkodades relevanta ord för att lättare kunna se övergripande mönster i de olika delarna, för att därmed kunna synliggöra likheter och skillnader i forskningen.

De olika aspekterna som kartlagts sattes ihop till en ny helhet som svarar mot vårt syfte och våra frågeställningar, vilket Eriksson Barajas, Forsberg och Wengström (2013) presenterar som grunden för analysarbetet. Resultatet av kartläggningen och analysarbetet presenteras nedan i kapitel 3, resultat.

Tabell 2: Sammanställning av bakgrundsdatan på de valda studierna.

Författare	Titel	Årtal	Land	Databas
Anne Håland, Toril Fjaford Hoem, Erin Margaret McTigue.	The Quantity and Quality of Teachers' Self-Perceptions of Read-Aloud Practices in Norwegian First Grade Classrooms	2020	Norge	ERIC
Doris Luft Baker, Lana Santoro, Gina Biancarosa, Scott K. Baker, Hank Fien.	Effects of a Read Aloud Intervention on First Grade Student Vocabulary, Listening Comprehension and Language Proficiency	2020	USA	ERIC
Miranda Morren López, Hannah T. Friedman.	Don't Judge a Boy by His Face: Creating Space for Empathy, Engagement and Skill Building through Interactive Read Alouds	2019	USA	ERIC
Priscilla G. Witte	Teaching First Graders to Comprehend Complex Texts through Read-Aloud	2016	USA	ERIC

<b>Sümevra Ceyhan, Mustafa Yildis</b>	The Effect of Interactive Reading Aloud on Student Reading Comprehension, Reading Motivation and Reading Fluency	2021	Turkiet	ERIC
<b>Sharry Shakory, Xi Chen, S. Hélène Deacon</b>	Learning Orthographic and Semantic Representations Simultaneously During Shared Reading	2021	Kanada	ERIC
<b>Fatih Çetin Çetinkaya, Seyit Ateş, Kasım Yıldırım</b>	Effects of Interactive Book Reading Activities on Improvement of Elementary School Students' Reading Skills	2019	Turkiet	ERIC
<b>Mehvesh Islam, Hiba Etilib</b>	Reading Aloud to First Grade Students: A Case Study of Saudi Arabia	2020	Saudiarabien	ERIC
<b>Jo Worthy, Katharine Chamberlain, Katie Peterson, Caron Sharp, Pei-Yu Shih</b>	The Importance of Read-Aloud and Dialogue in an Era of Narrowed Curriculum: an Examination of Literature Discussions in a Second-Grade Classroom	2012	USA	Google Scholar
<b>Zarina Daud, Asma Shahid Kazi, Tahira Kalsoom</b>	Vocabulary Building through Read-Aloud Strategy of Primary Level Students in Pakistan.	2019	Pakistan	Google Scholar
<b>Behlül Bilal Sezer, Fatih Cetin Cetinkaya, Dudu Kaya Tosun, Kasim Yildirim</b>	A Comparison of Three Read-Aloud Methods with Children's Picture Books in the Turkish Language Context: Just Reading, Performance Based Reading, and Interactional Reading	2020	Turkiet	Google Scholar
<b>Wendy Moore, Lorraine Hammond, Tony Fetherston</b>	Strengthening Vocabulary for Literacy: An Analysis of the Use of Explicit Instruction Techniques to Improve Word Learning from Story Book Read-Alouds	2014	Australien	ERIC
<b>Scott K. Baker, Lana Edwards Santoro, David J. Chard, Hank Fien, Yonghan Park and Janet Otterstedt</b>	An Evaluation of an Explicit Read Aloud Intervention Taught in Whole-Classroom Formats in First Grade	2013	USA	ERIC

### 3. RESULTAT

I detta kapitel redogör vi för de framträdande aspekterna från kartläggningen av artiklarna som kommer att utgöra kunskapsöversiktens resultat. Inledningsvis presenteras en översiktlig beskrivning av de valda artiklarnas syften följt av metod och urval samt resultat då vi anser att det ger en tydlig bild av vad som kännetecknar forskningen kring högläsning i grundskolans tidiga år, vilket också svarar mot vår första frågeställning. Sedan sammanställs artiklarnas resultat ytterligare där vi svarar mot den andra frågeställningen och tydliggör vad forskningen menar att högläsningen har för effekter på elevernas språkutveckling. Kapitlet avslutas med fördjupad analys där vi redogör för vår tredje frågeställning om utmärkande faktorer som forskningen menar påverkar effekterna av högläsning.

#### 3.1 Artiklarnas syften

Samtliga artiklar undersöker högläsning som ett pedagogiskt verktyg i skolan. Dock skiljer artiklarna sig åt i syfte och frågeställningar. Vi kan urskilja tre olika kategorier vad det gäller artiklarnas syften: lärarens roll, kognitiva processer och sociala aspekter. Kategorin som undersöker lärarens roll innefattar bland annat forskning kring hur läraren genomför och planerar högläsningstillfällena. Majoriteten av studierna undersöker istället de kognitiva processerna som kan utvecklas genom högläsning, vilket bland annat inkluderar utveckling av elevernas ordförråd, stavning, läsförståelse<sup>3</sup> och läsflyt. Den tredje syfteskategorin innefattar de sociala aspekterna av högläsning. Där inkluderar vi motivation, attityder och intresse för läsning men även empati, gemenskap och relationer.

Det finns totalt två artiklar som utgår från lärarens roll i högläsningen, vilket är utmärkande från de andra artiklarnas syften. Håland, Hoem och McTigue (2020) har genomfört en studie i syfte att dokumentera lärares högläsningmetoder och deras attityder kring detta, i relation till rekommendationer i tidigare forskning. Även Worthy, Chamberlain, Peterson, Sharp och Shih (2012) fokuserar på lärarens perspektiv där de följer en framgångsrik lärare och undersöker hur denne genomför högläsning i klassrummet med fokus på samtal.

Resterande artiklar fokuserar på elevernas kognitiva inlärningsprocesser vid högläsning. Shakory, Chen och Deacon (2021) var den enda artikeln som undersöker ortografi, då de har som syfte att undersöka i vilken utsträckning elever kan lära sig stavning och betydelser av ord genom delad högläsning. Daud, Kazi och Kalsoom (2019) samt Moore, Hammond och Fetherston (2014) undersöker vilka effekter högläsning har på ordförråd och ordförståelse. Baker, Santoro, Biancarosa, Baker och Fien (2020) samt Baker, Santoro, Chard, Fien, Park och Otterstedt (2013) undersöker likt föregående författare högläsningens effekter på ordförrådet, men inkluderar även läsförståelsen.

En annan artikel undersöker också utvecklingen av kognitiva processer genom högläsning, men med hjälp av en speciell metod. I Wittes studie (2016) undersöks metoden CTA (Complex Text Analysis) vid högläsning och hur den kan ge stöd för elever i första klass att öka deras förståelse och analysförmåga av komplexa texter. Sezer, Çetinkaya, Tosun och Yildirim (2020) samt Çetinkaya, Ateş och Yildirim (2019) är två olika studier som också fokuserar på elevernas förståelse av texter. Syftet med dessa studier är att undersöka vad högläsning har för effekter på läsförståelse, men även läsflyt, genom olika läsmetoder.

---

<sup>3</sup> När vi skriver om läsförståelse ser vi hörförståelse som en inkluderad del av begreppet.

Tre av artiklarna inkluderar också kognitiva inlärningsprocesser, men även vissa sociala aspekter som kan utvecklas vid högläsning. Islam och Eltilibs studie (2020) har ett tvådelat syfte. Dels syftar de till att undersöka högläsningens effekter på elevers attityder och motivation men de fokuserar även på hur högläsningen kan förbättra kognitiva inlärningsprocesser. Det här är något som även Ceyhan och Yildis (2021) undersöker då de har som syfte att undersöka effekten av interaktiv högläsning på läsförståelsen och läsflytet, men även på motivationen att läsa. López och Friedman (2019) fokuserar främst på de sociala aspekterna i sin studie då de undersöker hur högläsning med skönlitteratur kan ge eleverna möjlighet utveckla empati och gemenskap samtidigt som de utvecklas som läsare.

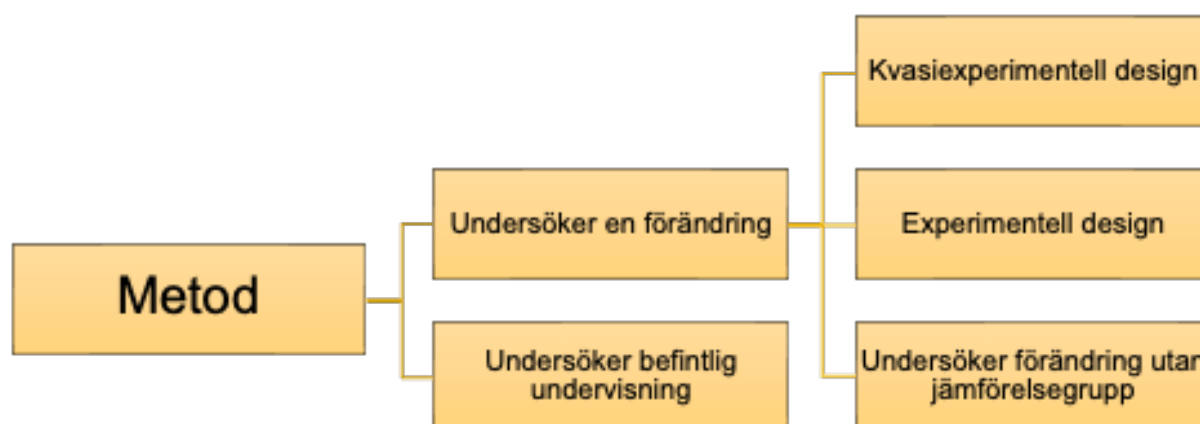
För att sammanfatta ser vi tre utmärkande kategorier vad det gäller artiklarnas syften; ett tema handlar om högläsning ur en lärares perspektiv där det är mer fokus på metoderna snarare än effekterna. De andra studierna undersöker högläsningens effekter på kognitiva förmågor, medan några även inkluderar de sociala färdigheter och attityder som kan utvecklas genom högläsning.

### **3.2 Artiklarnas metod och urval**

Det finns elva artiklar som undersöker effekterna av någon form av aktion eller en förändring i undervisning kring högläsning, vilka kommer att benämnas som interventionsstudier. Dessa elva studier använder antingen en kvantitativ, en kvalitativ eller en kombination av båda metoderna, vilket benämns som mixad metod. Att använda en mixad metod är något som Bringsrud Fekjær (2017) framhåller som det bästa för att lyckas tränga på djupet i undersökningarna. Det som skiljer sig åt inom dessa elva artiklar är att åtta av artiklarna har en tydligt uttalad intervention och använder sig antingen av kvasiexperimentell design, eller experimentell design. Både kvasiexperimentella och experimentella studier gör en jämförelse mellan grupper som har utsatts för en orsaksvariabel med grupper som inte har det. Skillnaden mellan metoderna är att man i en experimentell design har en slumpmässig fördelning av deltagarna vilket man inte har i en kvasiexperimentell design (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström 2013).

De andra tre genomför också någon slags förändring, men har ingen jämförelsegrupp. Två av artiklarna skiljer sig från de andra studierna då de inte genomför någon form av förändring, utan undersöker befintlig undervisning. Den ena samlade in data genom enbart kvalitativ metod medan den andra använde en mixad metod. Vår indelning av artiklarnas metoder och hur de hänger ihop visualiseras i figur 1 nedan.

Figur 1. Indelning av artiklarnas metoder.



De två artiklarna som enbart undersökte befintlig undervisning var Håland, Hoem och McTigue (2020) och Worthy et al. (2012). En likhet mellan dessa är också att båda enbart har lärare i sitt urval. Håland, Hoem och McTigue (2020) genomförde en studie där urvalet bestod av 299 lärare som fick besvara enkäter med både öppna och stängda frågor om deras högläsningmetoder. Datan analyserades både kvantitativt och kvalitativt och kodades för att hitta mönster i lärarnas svar. Även i studien av Worthy et al. (2012) utgår man från lärarens perspektiv i dennes årskurs två med 19 elever, där forskarna samlade in material i form av bland annat observationer, intervjuer och fältanteckningar i en befintlig undervisning.

Det finns två andra studier som också undersöker enskilda klasser och lärare, men dessa studier genomfördes i form av någon intervention. López och Friedman (2019) undersökte en årskurs två med 22 elever och en lärare. De samlade in kvalitativa etnografiska data i form av observationer från dagliga lässtunder med aktiviteter före, under och efter läsningen. Hur länge processen pågick framgår inte i artikeln. Datan som kodades mynnade ut i gemensamma teman kring interventionens effekter. Witte (2016) genomförde en studie om sig själv och sin egen klass som är en årskurs ett med 23 elever. Hon undersökte effekterna av en specifik metod för guidad högläsning, Complex Text Analysis (CTA), och jämförde elevernas poäng på en CTA-matris före, under och efter CTA-metoden. Data samlades in i en lektion per vecka i ett helt läsår. En annan artikel som skiljer sig från de andra två i urval, men som genomförde en intervention är Shakory, Chen och Deacon (2021). Studiens urval bestod av 62 elever, fördelade på tre skolor i Kanada. Samtliga elever gick i första klass. I interventionen genomfördes tester på höst- och vårtermin som syftade till att synliggöra i vilken utsträckning eleverna kunde lära sig stavningar och betydelser av nya ord genom högläsning. Eleverna fick lyssna till noveller samtidigt som försöksledaren pekade och fokuserade på ett antal ord. Efter läsningen fick eleverna besvara flervalsfrågor.

Åtta artiklar genomförde någon slags intervention med en eller flera interventionsgrupper och en jämförande kontrollgrupp. Det som skiljer sig åt mellan dem är att några följde en kvasiexperimentell design medan de andra studierna hade en experimentell design. De fyra artiklar som har en kvasiexperimentell design är Çetinkaya, Ateş och Yıldırım (2019), Islam och Eltilib

(2020), Daud, Kazi och Kalsoom (2019) och Sezer et al. (2020). Tre av artiklarna inkluderade flera årskurser på lågstadiet i sitt urval, medan Islam och Eltilib (2020) enbart undersökte en årskurs ett med 20 elever. De genomförde en högläsningssintervention där en grupp utsattes för mer interaktiv undervisning medan kontrollgruppen följde den traditionella undervisningen under sex veckor. En annan sak som skiljer denna artikel från de andra är att de genomförde en triangulering- och kvasiblandad metod. Triangulering innebär att man har flera ansatser som belägg för sin beskrivning vilket kan användas som validering för analyser (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström 2013). Detta blir tydligt då de använde sig av insamling och analys av både kvantitativa data, via undersökningar och observationer, men även kvalitativa data genom observationer och intervjuer med lärarna vilket ger en bild av utvecklingen av kognitiva inlärningsprocesser och attityder till läsning.

Utöver Islam och Eltilib (2020) finns det tre andra kvasiexperimentella studier. Çetinkaya, Ateş och Yıldırım (2019) hade ett urval på 705 elever från olika årskurser. De fick genomföra ett för- och eftertest under en intervention med interaktiv högläsning under sex månader där noggrant planerade rutiner tillämpades kring hur aktiviteterna skulle utföras. Mått på för- och eftertest analyserades kvantitativt. Även Daud, Kazi och Kalsoom (2019) samlade in och analyserade kvantitativa data från ett för- och eftertest som jämfördes med experiment- och kontrollgrupp. Interventionen pågick i nio månader där de hade mindre planerade aktiviteter och fokuserade på att läsa högt och samtala kring ords betydelser. Sezer et al. (2020) har utifrån ett urval på 152 elever jämfört effekten på tre olika högläsningssmetoder; enbart högläsning, läsning med viss diskussion eller interaktiv högläsning med planerade aktiviteter. Även här gjordes för- och eftertest för att kunna analysera elevernas poäng på läsflyt och läsförståelse för att dra en slutsats om effekterna av interventionen.

Fyra artiklar har använt en experimentell design. Baker et al. (2013) och Baker et al. (2020) har huvudsakligen använt samma metoder för datainsamling och analys, då studien av Baker et al. (2020) är en replikation av en interventionsstudie av Baker et al. (2013). De hade interventionsgrupper och jämförelsegrupper. I båda grupperna läste de samma berättande och förklarande texter i 19 veckor. I jämförelsegrupperna genomfördes läsningen på valfritt sätt. I interventionsgrupperna genomfördes högläsningsslektionerna utifrån strikta planeringar med aktiviteter före, under och efter läsning med regelbundet stöd och handledning från forskarna. Tester genomfördes på elevernas läsförståelse och ordförråd både före och efter interventionen. Resultaten analyseras på liknande sätt i båda studierna. Det finns några detaljer som skiljer de två studierna åt. I den ursprungliga studien identifierade man fyra olika nivåer på elevernas riskstatus för språk- och läskunnighetssvårigheter, för att kunna se om interventionen gynnar vissa bättre än andra. I replikeringen deltog ett större, och mer varierat urval av lärare och elever.

De två andra studierna med experimentell design är Ceyhan och Yildis (2021) och Moore, Hammond och Fetherston (2014). Ceyhan och Yildis (2021) undersökte 62 elever i årskurs två, fördelat på tre grupper där två grupper utgjorde experimentgrupperna, och den tredje var en kontrollgrupp. Eleverna gjorde för- och eftertester under en Interactive Read Aloud (IRA) intervention i elva veckor. Interventionen bestod av lektioner baserade på detaljerade lektionsplaneringar med olika barnböcker, där varje bok lästes tre gånger för att undersöka effekterna på läsförståelse, läsflyt och läsmotivation av IRA-interventionen. Moore, Hammond och Fetherston (2014) har genomfört en studie på sex skolor i årskurs ett fördelat på både interventionsgrupper och kontrollgrupper, med totalt 127 elever. Interventionen pågick i tre terminer, med en ny metod för ordinläring vid högläsning varje termin för samtliga klasser som roterade för att få prova alla interventionsmetoder. De tre metoder som undersöktes

samlades under begreppet “Clever talk” och metoderna var följande: “Narrative programme materials” som innefattade undervisning kring tillfälliga exponeringsord. Den andra metoden var “Maxi programme materials” och den innebar exponering för många ord med korta förklaringar, och den tredje metoden “Rich programme materials” tog istället upp ord djupgående och intensivt. Eleverna bedömdes på tester för ordförrådsinläring i början och slutet av varje termin vilket sedan analyserades utifrån en total ordkunskapspoäng.

För att sammanfatta studiernas urval ser vi flera likheter, med undantag för de artiklar som enbart har lärare i sitt urval. Gemensamt för majoriteten av studierna där lärare ingår i urvalet är att de flesta var kvinnor och att majoriteten av lärarna som deltog i studierna hade en kandidatexamen eller högre. Samtliga artiklar där det var elevgrupper som undersöktes fanns en jämn fördelning mellan flickor och pojkar som gick på lågstadiet. I samtliga urvalsgrupper var det en mångfald bland eleverna. Det som skiljer sig åt mellan studierna är antalet deltagare i studien, vilket varierar från enbart en klass med 20 elever, upp till ett urval på totalt 705 elever.

Vad det gäller artiklarnas val av metod kunde vi urskilja en tydlig riktning i vad som användes i studierna. Merparten av studierna använde kvantitativa metoder i form av olika tester, men flera inkluderade även kvalitativa data. Majoriteten av studierna genomförde och utvärderade någon typ av intervention, medan resten undersökte befintlig undervisning. Gemensamt för samtliga studier är att de samlade in data med högläsning som en gemensam nämnare vars resultat presenteras i avsnittet nedan.

### **3.3 En översikt av artiklarnas resultat**

Det finns en stor mängd resultat som är redovisade i artiklarna, och därför kommer vi fokusera på de övergripande mönstren i artiklarnas resultat enligt Nilholms rekommendation (2017). De mönster som vi kan se i resultaten är baserade på vad studierna syftar till att undersöka. Majoriteten av studierna presenterar resultat i form av effekter på elevernas kognitiva förmågor, medan andra ser både kognitiva och sociala effekter av högläsning. De resultat som skiljer sig från de andra är där lärarens roll undersöktes, eftersom de studierna hade andra syften.

Både Baker et al. (2013) och replikationsstudien av Baker et al. (2020) undersökte effekterna på elevernas kognitiva förmågor. I replikationsstudien presenterar författarna att högläsningssinterventionen enbart visade signifikant effekt på ordförrådet men inte på de andra utfallsmåtten som undersöktes, vilket var hörförståelse, återberättande av narrativa texter och återberättande av faktatexter (Baker et al. 2020). Att resultatet visade en signifikant effekt betyder att man med viss säkerhet kan säga att det man undersökt kan gälla för hela populationen, alltså att det föreligger en skillnad som inte beror på slumpen (Bringsrud Fekjær 2017). Den ursprungliga studien (Baker et al. 2013) visar likt replikationsstudien en positiv effekt på ordförrådet men även på det narrativa återberättandet, oavsett riskgrupp för språksvårighet. Ingen av studierna visade någon effekt på testet av hörförståelse eller återberättandet av faktatexter. Orsakerna till detta diskuteras i kapitlet resultatdiskussion, 4.1.

Det finns flera andra studier där högläsningssinterventionerna gav förhöjd effekt på de kognitiva förmågorna. Moore, Hammond och Fetherston (2014) jämförde tre olika högläsningssmetoder. Resultatet mellan de olika metoderna visar att “Rich programme materials”, som var en noggrant planerad undervisningsmetod som tog upp ord djupgående och intensivt, hade bäst effekt på elevernas ordförråd i jämförelse med de andra metoderna. Çetinkaya, Ateş och Yıldırım (2019) och Sezer et al. (2020) undersökte istället om högläsning hade effekt på läsförståelse och läsflyt. Resultaten i studierna skiljer sig åt då Çetinkaya, Ateş och Yıldırım (2019) redogör för att interventionen hade goda effekter på läsförståelse och läsflyt i samtliga



årskurser. De presenterar även att detta ligger i enighet med andra studier som refereras i artikeln. Sezer et al. (2020) menar att deras studie inte går i linje med tidigare forskning, då deras resultat visar att majoriteten av grupperna hade likvärdigt resultat oavsett aktiviteter kring högläsningen. De undersökte effekterna i två årskurser. I årskurs tre fanns det inga skillnader mellan grupperna som fått enbart högläsning, läsning med viss diskussion eller interaktiv högläsning med planerade aktiviteter. I årskurs ett fanns det dock en skillnad i läsförståelsen till förmån för gruppen som fått enbart högläsning utan några aktiviteter eller diskussion. Orsaken till skillnaderna mellan årskurserna framgår inte i artikeln.

Två studier hade mindre aktiviteter i anslutning till högläsningen jämfört med de andra studierna, och presenterar positiva effekter kring detta. I Daud, Kazi och Kalsoom (2019) fokuserade man på enbart högläsning med korta samtal kring ords betydelser, och där kunde man se en markant ökning på eleverna i experimentgruppens ordförråd. Även i studien av Shakory, Chen och Deacon (2021) indikerades det att interaktiv högläsning kan bidra till att eleverna utvecklar kunskaper kring både ords betydelser och stavning av nya ord när texten visas för eleverna samtidigt som man läser.

Flera studier synliggör både kognitiva och sociala utvecklingsprocesser till följd av högläsning i sina resultat. López och Friedman (2019) visade på ökad läsförståelse genom deras interaktiva högläsning. De visade även på att interventionen skapade en känsla av empati och ökad gemenskap samt ökat engagemang och motivation. Ett liknande resultat fick även Ceyhan och Yildis (2021) där resultatet visade på förbättrad läsförståelse och läsflyt genom interaktiv högläsning, men även ökad läsmotivation. Witte (2016) hade som syfte att undersöka elevers textförståelse och resultatet visade på ett ökat ordförråd och en bättre förmåga att skriva berättelser. Författaren presenterade även hur metoden har bidragit till främjad social interaktion och ökad motivation att utföra svårare läsuppgifter.

En studie där effekten på elevernas motivation inte var lika utmärkande var i studien av Islam och Etilib (2020). Resultatet visade att eleverna generellt var entusiastiska inför läsaktiviteterna men man kunde inte se någon signifikant skillnad kring elevernas attityder och motivation i någon av grupperna. Däremot såg man en förbättring på de kognitiva processerna som studerades där gruppen som genomförde interaktiv läsning visade högre resultat än jämförelsegruppen på samtliga punkter.

Som framgick i avsnitt 3.1, artiklarnas syften, så har två artiklar annat fokus då de undersökte lärarnas relation till högläsning, och får därmed andra resultat. Håland, Hoem och McTigue (2020) hade som syfte att undersöka lärares högläsningmetoder och jämföra dem med vad forskningen rekommenderar. Resultatet visar att lärarna till viss del utnyttjar högläsningens potential, men att det även finns en del outnyttjad potential. Studien visar bland annat att lärarna inte lade så stor vikt vid planerade stopp vid högläsningen, vilket skiljer sig från interaktiv läsning som enligt författarna är en central och framgångsrik del i högläsningen (Håland, Hoem & McTigue 2020). De presenterar även att läsningen oftast sker på lunchrasten och att det huvudsakliga syftet är underhållning och nöje. Worthy et al. (2012) undersökte en framgångsrik lärares undervisning och såg att hon till skillnad från lärarna i studien av Håland, Hoem och McTigue (2020), använde noggrant planerade aktiviteter kring läsningen. I artikeln beskrivs det hur den framgångsrika läraren använder högläsning och dialog kring läsningen som ett meningsfullt sätt att använda språket (Worthy et al. 2012). Vidare beskriver författarna hur lärarens ledarskap bidrog till ett respektfullt klimat och en atmosfär av gemenskap.

Majoriteten av studierna som undersökte effekterna på de kognitiva förmågorna fick ett resultat där eleverna efter högläsningaktiviteterna uppnådde bättre resultat på en eller flera av de faktorer som undersöktes. Endast en artikel presenterar ett resultat där interventionen inte uppnådde förväntad effekt. Utöver de kognitiva aspekterna kunde vi även identifiera att merparten av studierna såg positiva resultat på de sociala aspekterna hos eleverna.

### **3.4 Fördjupad analys om vad som påverkar effekterna av högläsning**

Vid närmare läsning av artiklarna såg vi ett samband mellan flera återkommande faktorer och lyckade resultat i studierna. Vi ser att dessa faktorer kan ha bidragit till de positiva effekter som presenteras i studierna. Utifrån kunskapsöversiktens tredje frågeställning redogörs det därför för vad det är forskningen menar påverkar effekterna av högläsning.

Majoriteten av interventionsstudierna visade på positiva resultat på elevernas språkutveckling genom högläsning. Det vi såg var gemensamt i interventionsstudierna med positiva effekter var att majoriteten av artiklarna förespråkar noggrant planerade aktiviteter, oftast före, under och efter läsning. Aktiviteter som är återkommande i flera av artiklarna är att ställa frågor och sammanfatta texten, samtala om innehållet och sätta ord på det man hört. Ceyhan och Yildis (2021) förespråkar även att högläsningen bör innefatta att göra kopplingar till verkliga livet, vilket även betonas som en framgångsfaktor i studien av Worthy et al. (2012). I studierna av Ceyhan och Yildis (2021) samt Baker et al. (2020) ägnas också tid åt att samtala om textens struktur under högläsningen.

Merparten av interventionsstudierna hade som syfte att undersöka effekterna på elevernas ordförråd. För att uppnå positiva effekter på ordförrådet användes flera olika aktiviteter i interventionerna. Baker et al. (2020) i likhet med Moore, Hammond och Fetherston (2014) varierar aktiviteterna i sina studier med att genomföra dem individuellt, elever emellan och mellan lärare och elever. Moore, Hammond och Fetherston (2014) ger exempel på flera olika aktiviteter som användes för att stärka ordförrådet. De använde bland annat barnvänliga definitioner av begrepp, förklarade och modellerade ordens användning i andra sammanhang, dramatiserade ords betydelser och gav möjligheter att utforska relationer mellan ord. De använde även material i form av ordkort med ordens förklaringar som ett pedagogiskt verktyg i anslutning till högläsningen, vilket även Ceyhan och Yildis (2021) gjorde.

I artikeln om de norska lärarna framgår det att den aktivitet som norska lärare fokuserar särskilt mycket på under högläsning är att lära ut nya ord (Håland, Hoem & McTigue 2020). Detta stämmer överens med att majoriteten av artiklarna på forskningsfältet också väljer att undersöka effekten på ordförrådet av högläsning. Det som skiljer sig åt är dock att interventionsstudierna förespråkar noggrant planerade stopp för aktiviteterna, men studien med de norska lärarna visar att majoriteten av lärarna sällan eller aldrig gör planerade stopp för att samtala. I studien av Shakory, Chen och Deacon (2021) såg man att eleverna kunde utveckla sitt ordförråd och lära sig betydelser av nya ord samtidigt. En skillnad från de andra studierna är att eleverna fick se texten under högläsningen och att forskaren pekade på orden samtidigt som de läste.

Utöver noggrant planerat lektionsinnehåll, lyfter även flertalet artiklar vikten av lärarens roll vid högläsningen. I diskussionsdelen i studien av Baker et al. (2020) lyfter författarna hur interventionens effekt kan bero på lärarnas ledarskap och på vilket sätt den planerade undervisningen genomförs. En återkommande aspekt i artiklarna är bland annat att läraren försöker skapa ett tryggt klimat. Både Worthy et al. (2012) och Ceyhan och Yildis (2021) pratar om vikten av att läraren är en förebild och hur en social interaktion kring läsning kan ge en trygghet och positiva attityder till läsning och öppna upp för samtal. Worthy et al. (2012) menar

att deras forskning kan visa kraften i högläsning genom att ge eleverna möjlighet att använda språket på ett meningsfullt sätt för att kunna utveckla och dela idéer, åsikter och känslor samtidigt som man lär sig lyssna och ta andra människors perspektiv. Även López och Friedman (2019) skriver hur eleverna genom den gemensamma högläsningen kunde känna en delaktighet och gemenskap samtidigt som de började identifiera sig själva som läsare.

Att läraren modellerar sitt tänkande är också en återkommande aktivitet i många artiklar. I studien av Baker et al. (2013) liksom i replikationsstudien (Baker et al. 2020), skriver man fram hur läraren modellerade återberättande för att ge eleverna möjlighet att utveckla sin egen förmåga att återberätta och förstå text genom högläsning. Även Witte (2016) modellerade när hon förklarade sitt tänkande de första lektionerna för att successivt låta eleverna tänka mer självständigt kring texterna som lästes högt.

I majoriteten av interventionsstudierna ser vi flera återkommande faktorer som kan ha bidragit till de positiva effekterna på elevernas språkutveckling. Det som var återkommande i merparten av studierna var att det genomfördes olika aktiviteter kring högläsningen, och att aktiviteterna och stoppen vid högläsningen var noggrant planerade och förekom både före, under och efter läsningen. I studierna som såg positiva effekter av högläsning synliggjordes också vikten av lärarens roll och agerande under lektionstillfällena, vilket kan bidra till att eleverna stärker sin identitet som läsare och utvecklar en läsande gemenskap i klassen. Dessa aspekter som forskningen presenterar skulle kunna ses som viktiga faktorer som bidrar till en framgångsrik högläsningsundervisning, vilket diskuteras mer i avsnitt 4.1, resultatdiskussion.

## **4. DISKUSSION**

I detta kapitel förs en diskussion kring kunskapsöversikten utifrån termer om validitet, reliabilitet och etiska aspekter. Kapitlet inleds med en diskussion kring kunskapsöversiktens resultat utifrån vårt syfte och våra tre frågeställningar för att ge en nyanserad bild av forskningsområdet. I resultatdiskussionen kopplas även forskningsresultaten till litteratur från andra framgångsrika läsforskare (t.ex. Westlund 2009; 2017, Alatalo 2019 & Chambers 2011) för att bidra till en kritisk och analytisk granskning av studiernas resultat. Vidare diskuteras de styrkor och svagheter som identifierats inom forskningsfältet. Kapitlet avslutas med en metoddiskussion där vi diskuterar och värderar våra egna val som gjorts i skapandet av kunskapsöversikten följt av en presentation av implikationer för läraryrket.

### **4.1 Resultatdiskussion**

#### **4.1.1 Kännetecknen för forskning om högläsning**

Kunskapsöversiktens första frågeställning handlar om vad som kännetecknar forskningen inom högläsning som metod för språkutveckling i grundskolans tidiga år. När vi undersökte fältet fann vi att större delen av de studier som fanns tillgängliga var olika typer av interventionsstudier som undersökte de kognitiva effekter som kan utvecklas genom högläsning. Eriksson Barajas, Forsberg och Wengström (2013) beskriver att det är vanligt att göra jämförelser mellan olika typer av undervisningsmetoder eller åtgärder i undervisningssammanhang vilket stämmer överens med det vi sett när vi undersökt fältet.

Något som är anmärkningsvärt vad det gäller artiklarnas urval är att ett fåtal studier enbart har en klass och en lärare som undersöks. Eriksson Barajas, Forsberg och Wengström (2013) skriver att kvaliteten på experimentella studier bland annat avgörs av deltagarantalet och att många deltagare kan ge säkrare slutsatser. Om tillvägagångssättet för urvalet är bristande, kan

det påverka studiens generaliserbarhet (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström 2013). Majoriteten av studierna har ett större urval med en mångfald elever och lärare som ska spegla fördelningen i verksamheterna.

Det som kännetecknar metodval i forskningen är att majoriteten av studierna använder olika experimentella metoder, vilket vi ser både för- och nackdelar med. Bringsrud Fekjær (2017) skriver att experiment ger oss möjlighet att upptäcka orsakssamband och är ett säkert sätt för att kunna uttala sig om vad som orsakar ett fenomen, exempelvis vilka effekter högläsningen får på elevernas språkutveckling. För att kunna vara säker på att det är just den metoden som utgjorde skillnaden, är det viktigt att metoderna genomförs på det sätt som presenteras. En nackdel som författaren beskriver med experimentella studier är dock att de ofta är förknippade med etiska problem, framförallt inom skolväsendet där en grupp utsätts för en metod, medan en annan erbjuds traditionell undervisning. Vi reflekterar huruvida det är etiskt försvarbart, trots samtycke, att inte erbjuda en bättre metod till samtliga elever, eller hur det blir om metoden visar sig vara ett sämre alternativ än den traditionella undervisningen.

Den mest förekommande metoden var att undersöka högläsningens effekter genom kvantitativa metoder med för- och eftertest. Några artiklar använde dock inget för-test och andra saknar även kontrollgrupp i interventionsstudierna, vilket vi anser kan vara problematiskt när man ska urskilja vad eleverna lärt sig av interventionen. Vi ser en stor fördel i att exempelvis Shakory, Chen och Deacon (2021) även valt att upprepa testet en vecka senare, för att se hur kunskaperna har befasts över tid. Detta kan tyda på att det inte bara är interventionssituationen som ger tillfälliga effekter, utan att det är kunskaper som faktiskt bibehålls. Trots framgångsrika resultat på de andra studierna efter interventionerna, framgår det inte hur djupa och bestående kunskaper eleverna tillägnat sig och därför hade vi önskat att se upprepade tester i fler studier.

Det som kännetecknar forskningsresultaten i de valda studierna var att nästan samtliga artiklar visade på positiva resultat på flera olika aspekter av elevernas språkutveckling genom olika typer av högläsning med tillhörande aktiviteter. Då majoriteten av resultaten presenterar vilka effekter som kan utvecklas genom högläsning diskuteras detta under vår andra frågeställning 4.1.2.

#### **4.1.2 Effekter av högläsning**

Andra frågeställningen handlar om att redogöra för vad forskningen menar att högläsning har för effekter på elevernas språkutveckling. Här har vi sett att det finns en stor bredd i vilka effekter som högläsningen har på språkutvecklingen beroende på vad som undersöks. Utifrån artiklarna har vi kunnat urskilja positiva effekter av högläsningen på bland annat ordförråd, läsförståelse, läsflyt och stavning. Vi vill dock poängtera att merparten av studierna har fått positiva resultat på det som de syftar till att undersöka, vilket mestadels var ordförråd, och vill därför poängtera att det kan finnas fler förmågor som kan utvecklas mer eller mindre av högläsning utöver de som presenteras i kunskapsöversikten.

I studierna av Baker et al. (2013) och Baker et al. (2020) såg vi ett oväntat resultat där interventionerna inte visade några signifikanta skillnader på hörförståelse och återberättande av texterna. Baker (2020) et al. diskuterade vidare om avsaknaden av effekterna berodde på hur känsliga datainsamlingsverktygen till dessa områden var och om det kan ha påverkat resultaten av interventionen. Vi ifrågasätter likt författarna om de använde rätt instrument för det som avsågs att mätas, vilket kan påverka studiens reliabilitet och kvalitet. Baker et al. (2013) ser en annan orsak till att interventionen inte visade någon förhöjd effekt på de andra måtten. De skriver hur lärarna i kontrollklassrummen fick använda valfria metoder som de normalt sett

använde, vilka visade sig vara minst lika effektiva metoder som de som användes i interventionsmaterialet.

En studie (Sezer et al. 2020) såg inga positiva effekter på elevernas kognitiva förmågor genom högläsningssinterventionen, utan det var gruppen som genomförde enbart högläsning med minst interaktiva inslag som visade bäst resultat. Författarna diskuterar själva hur detta inte går i linje med deras förväntade resultat och inte heller i linje med tidigare forskning och diskuterar eventuella orsaker till det. Bland annat ser vi i likhet med författarna att lärarna själva borde genomfört aktiviteterna med eleverna, istället för forskningsledarna. Sezer et al. (2020) diskuterar även att det användes för få böcker och att interventionen genomfördes under för kort tid. Ytterligare en studie (Daud, Kazi & Kalsoom 2019) hade enbart högläsning som intervention utan tillhörande aktiviteter, med undantag för några korta stopp för att förklara ord. Vår tolkning utifrån studien är att eleverna inte ägnat någon tid åt högläsning innan interventionen, varpå en implementering av enbart högläsning gav positiva effekter. Huruvida utökade aktiviteter hade ökat effekterna ytterligare undersöks inte i denna studie.

Kunskapsöversiktens resultat visar att högläsningen kan ha positiva effekter i form av ökad motivation och förbättrade attityder till läsning men även en ökad känsla av gemenskap, empati och respekt för varandra, vilket är ett av skolans viktiga uppdrag enligt Lgr 11 (Skolverket 2019). Studien av Islam och Eltilib (2020) undersökte effekten på elevernas motivation för läsning. Den visade att eleverna i både interventions- och jämförelsegrupp generellt sett var intresserade under lässtunderna, men de visade ingen ökad effekt på den allmänna läsmotivationen. Den gruppen som fick interaktiv läsning hade sin lässtund under måltiderna, medan den andra gruppen som hade traditionell läsning fick det under sin lektid. Vi anser att det kan ha påverkat resultatet till förmån för gruppen med interaktiv läsning, då gruppen som fick ersätta sin lektid med högläsning visade mer missnöje inför lässtunden vilket gör att resultaten blir svåra att jämföra. Att lärarna väljer att genomföra läsningen under måltider och lektider tyder på att lärarna i denna studie inte ser läsningen som en integrerad del av undervisningen. Vi tror att den allmänna läsmotivationen hade ökat om högläsningen istället hade genomförts på lektionstid.

Även i studien av Håland, Hoem och McTigue (2020) ser vi att högläsningen främst sker på elevernas lunchraster, vilket kan vara en anledning till att de norska lärarna främst använder läsningen för nöjes skull. Att läsningen sker för nöjes skull går inte i linje med rekommendationerna från den tidigare forskningen som presenteras i studien. Vi ser dock ett problem i att studien enbart undersöker norska lärares uppfattningar, vilket gör att det blir svårt att sätta i relation till resterande forskning från flertalet olika länder. De andra studierna som har planerade aktiviteter för att uppnå högläsningens fulla potential genomför dessa på lektionstid, vilket kan vara en aspekt som bidrar till de positiva effekterna på högläsningen i de övriga studierna.

Utifrån forskningen ser vi stora effekter i högläsning som ett pedagogiskt verktyg då det kan utveckla både kognitiva förmågor i form av exempelvis utökad ordförråd och förbättrad läsförståelse, men även de sociala aspekterna som motivation och attityder kring läsning. Som lärare behövs en medvetenhet kring hur högläsningen kan användas och vilka faktorer som kan påverka effekterna, vilket redogörs för i avsnittet nedan.

#### **4.1.3 Faktorer som kan påverka effekterna**

Den tredje och sista frågeställningen handlar om vilka faktorer forskningen menar påverkar effekterna av högläsningen. Westlund skriver att det inte bara är högläsningen i sig som ger

goda effekter, utan vad, hur och när man läser, och att de uppföljande samtalen är lika viktiga (2017). Utifrån vår resultatdiskussion drar vi i likhet med Westlund (2017) slutsatsen att *när* man läser är en viktig faktor för att maximera högläsningens potential. Utifrån studien med avvikande resultat, tillsammans med de andra studiernas resultat drar vi också slutsatsen att högläsningen bör ske konsekvent under längre period och bör inkludera ett brett och noggrant urval av böcker för att uppnå önskade effekter. Genom varierade texttyper får eleverna möjlighet att möta olika ord och begrepp men även en variation i meningsbyggnad och textstruktur (Alatalo 2019).

Utöver ett noggrant urval av böcker ser vi i studierna att det är fördelaktigt att högläsningens aktiviteter förekommer före, under och efter läsning och att dem är noggrant planerade, vilket även Alatalo (2019) och Westlund (2017) förespråkar. Även lärarens agerande och framförande av aktiviteter och högläsning är avgörande för att den ska betraktas som ett pedagogiskt verktyg (Westlund 2009). Här vill vi dock poängtera att man i interventionsstudierna har fått färdigplanerade aktiviteter, utvalda böcker och lärarhandledningar av forskningsledarna, vilket möjliggjort för ett noggrant och grundligt genomförd undervisning. Huruvida detta hade varit genomförbart för enskilda lärare under längre perioder före eller efter interventionerna och vilka effekter aktiviteterna hade haft då, framgår inte av artiklarna. Vi reflekterar kring om lärarna som deltar i interventionerna anstränger sig mer och avsätter mer tid för undervisningen när de vet att det är en intervention som pågår, vilket Bringsrud Fekjær (2017) även beskriver som en risk med experimentella studier.

Inom de olika interventionerna har man till stor del använt samma aktiviteter och förändringar men undersöker både kognitiva och sociala effekter. Oftast beskrivs de sociala aspekterna som en medföljande effekt. Vi diskuterar om det är på grund av att man genom de planerade aktiviteterna får verktyg för att klara av uppgifter på egen hand, vilket leder till en stärkt identitet som läsare och i sin tur ökad motivation för ämnet. Att det dessutom görs i en gemenskap bidrar till en socialt sammansvetsande funktion, vilket enligt Chambers (2011) är en av viktigaste aspekterna av högläsning. Skolans uppdrag innefattar även att främja en förståelse för andra människor och skapa en trygg, social gemenskap som ger lust att lära (Skolverket 2019). Därför vill vi inte underskatta de sociala effekterna som kan utvecklas genom högläsningen.

## **4.2 Styrkor och svagheter inom forskningsfältet**

Kunskapsöversikten har bidragit till att vi kunnat identifiera ett antal styrkor och svagheter inom forskningsfältet. Den mest förekommande metoden att genomföra forskning kring ämnet högläsning var genom interventioner. Det finns en fördel i att forskningen undersöker olika kunskaper och förmågor som kan utvecklas genom högläsning. Att forskningen dessutom är enig om resultaten och effekterna ses som en styrka inom fältet. Vi ser dock en svaghet i att fältet till största del består av experimentella studier, vilket även diskuteras som en etisk aspekt i avsnitt 4.1, resultatdiskussion.

I och med att fältet till största delen består av studier som undersöker effekter på kunskapsutvecklingen, går vi även miste om lärares och elevers perspektiv. Detta är en svaghet i forskningsfältet till följd av enformighet i metoderna, då det är viktigt att allas perspektiv lyfts. Som diskuterades i avsnittet ovan, 4.1 resultatdiskussion, ser vi också en svaghet i att få artiklar på fältet undersöker de långsiktiga effekterna av högläsning.

En stor svaghet inom forskningsfältet som framkom vid sök- och urvalsprocessen är att merparten av alla studier undersöker effekterna av högläsning hos förskolebarn, vilket gjorde

att de inte var relevanta för vår kunskapsöversikt. Vi kunde inte heller hitta någon nordisk eller svensk forskning om högläsning i grundskolan, utan enbart på förskolan. Dock ser vi en styrka inom fältet att studierna omfattar många olika världsdelar, men vi saknar forskning från Afrika och Sydamerika. Det finns också styrka i forskningsfältets urval vad det gäller mångfald och geografiska lägen, såsom landsbygd och städer.

### 4.3 Metoddiskussion

I arbetet med kunskapsöversikten har olika val gjorts och noggrant övervägts, som sedan mynnat ut i det resultat som översikten har. Det finns olika aspekter som har behövts ta hänsyn till för att hålla oss till syftet men även för att stärka kvaliteten i arbetet. Flera etiska överväganden har även gjorts under hela processen.

I inledningen av sökprocessen valdes sökorden ut för att finna artiklar som representerar hela fältet. Det var användbart att använda oss av nyckelord i artiklarna för att säkerställa att rätt termer och begrepp inkluderats, och därför ändrades sökningar utefter detta för att kunna ge en bild av fältet. Vi utesluter dock inte att det hade kunnat finnas en större variation av sökord som inte utforskats i vår litteratursökning, vilket hade kunnat ge en annan riktning och bredda forskningsfältet som undersökts. För att få ett bredare perspektiv och undersöka om det fanns forskning som inkluderade exempelvis elevperspektivet hade vi kunnat lägga till sökord såsom "students" och "experiences" eller "attitudes". Utifrån dåvarande kunskaper anser vi dock att vårt urval på totalt 13 artiklar utgjorde ett bra underlag för att ge en överblick av forskningsfältet. Däremot är merparten av artiklarna från en och samma databas. Detta val kan innebära att vi missat artiklar från andra databaser, trots försök till sökningar i PRIMO, som kan ha haft en betydande del i kunskapsöversiktens resultat. Hade processen gjorts annorlunda, hade vi utforskat fler databaser mer djupgående från början.

I urvalsprocessen valdes forskning bort utifrån våra urvalskriterier. Urvalsprocessen måste beskrivas och motiveras för att säkerställa reliabiliteten i arbetet. Reliabilitet handlar om tillförlitlighet och noggrannhet, vilket kan visa sig om någon skulle göra en kunskapsöversikt med samma syfte, så bör det generera ett liknande resultat som presenteras i vår kunskapsöversikt (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström 2013). Därför är det också viktigt med transparens i hela processen, vilket vi har när vi tydligt beskriver och diskuterar vårt tillvägagångssätt i skapandet av vår kunskapsöversikt.

I vår kunskapsöversikt har vi med öppenhet redovisat och motiverat varför vissa artiklar valts bort med hänvisning till våra inkluderings- och exkluderingskriterier. Ett exkluderingskriterium i denna kunskapsöversikt var forskning som enbart riktar in sig på att undersöka högläsning för elever i svårigheter. Vi ser att detta är en väldigt viktig del i forskningen, som vi tycker kräver en egen kunskapsöversikt som skulle kunna undersöka om resultaten går i linje med den forskning vi presenterat kring hela elevgrupper. Vi upplever att det hade varit fel att inkludera vissa svårigheter och exkludera andra, och valde därför att ha med studier som inkluderade en mångfald av elever i form av hela grupper med variationer. Vi vill tydliggöra att elever i svårigheter fortfarande är inkluderade i vårt urval. I kunskapsöversikten undersöks hela grupper med en mångfald, då det är det som vår utbildning, Grundlärautbildning med inriktning mot arbete i förskoleklass och grundskolans årskurs 1-3, förbereder oss för.

Huvuduppgiften i skapandet av en kunskapsöversikt är att sammanställa vetenskapliga publikationer och därför har vi också lagt stor vikt vid objektivitet när vi läst och kartlagt de olika artiklarna. En utmaning vid kartläggningen av artiklarna var dock det engelska språket,

då ingen av oss har engelska som förstaspråk. Vi anser dock inte att det är något som har påverkat vår tolkning av artiklarna. Eriksson Barajas, Forsberg och Wengström (2013) skriver att det är viktigt att resultaten blir tydligt och korrekt beskrivna. I kunskapsöversiktens resultat presenteras resultat av forskning som både går i linje med, men även säger emot tidigare forskning. Att presentera alla resultat, oavsett om de stödjer hypotesen eller inte, är en viktig etisk aspekt som Eriksson Barajas, Forsberg och Wengström (2013) tar upp för att säkerställa kvalitet i kunskapsöversikten.

I kunskapsöversikten vill vi säkerställa kvalitet, vilket också kan göras genom att beskriva översiktens validitet och reliabilitet. Validitet handlar om giltighet och hur relevant data är och hur väl det representerar fenomenet som undersöks (Christoffersen & Johannessen 2015). Kunskapsöversiktens syfte och frågeställningar ligger till grund för de urvalskriterier som skapades, vilket bidrog till vårt urval av artiklar. Med tydliga ramar har vi kunnat hålla en röd tråd, som hela tiden kopplar tillbaka till vad arbetet syftar till att undersöka. Genom en noggrann process kan det slutgiltiga resultatet användas för att svara på syftet, vilket förmedlar en giltighet, alltså en validitet i arbetet. Vi anser att vi valt ut artiklar som svarar mot kunskapsöversiktens syfte.

#### **4.4 Implikationer för läraryrket**

Utifrån kunskapsöversiktens resultat ser vi en styrka i högläsning som ett pedagogiskt verktyg. Det ställer dock höga krav på lärarna och deras planering eftersom det inte endast innebär att läsa. För att få så goda effekter som möjligt på språkutvecklingen krävs noggrann planering med aktiviteter både före, under och efter högläsningen. Läraren kan med fördel ha planerat sina stopp före läsningen och förberett sig på textinnehållet. Hen kan också låta eleverna ställa frågor och förutspå vad som kommer hända i texten.

Utifrån kunskapsöversiktens resultat ser vi att det är viktigt att läraren stannar upp under läsningen och ger barnvänliga definitioner av begrepp och modellerar ords betydelse i andra sammanhang för att utveckla ordförståelse. Forskningen föreslår att man också kan dramatisera ords betydelse, utforska relationer mellan ord samt använda sig av ordkort med bilder och beskrivningar. Vidare vill vi förmedla vikten av att läraren ställer frågor om texten, låter eleverna sammanfatta och samtala om innehåll men även om textens struktur för att bland annat utveckla läsförståelsen. Det är också av betydelse att eleverna får sätta ord på det de hört och ges möjlighet att göra kopplingar till verkliga livet. För att högläsningen också ska bidra till att eleverna lär sig stavning av ord är det fördelaktigt att eleverna ser texten under läsningen och att läraren pekar på orden samtidigt som hen läser.

Forskningsresultaten betonar också vikten av att läraren försöker skapa ett tryggt klimat för eleverna och att hen är en god förebild i samtalen. Att läraren öppnar upp för social interaktion vid läsningen kan skapa en trygghet och gemenskap samtidigt som det kan bidra till positiva attityder för läsning. Vidare föreslår vi även att läraren modellerar för att synliggöra sitt tänkande vid läsningen, vilket ger lässtrategier som eleven sedan kan prova på egen hand.

Några få studier ser även positiva effekter i enbart högläsning utan planerade aktiviteter och vi anser att det är viktigt att eleverna ibland får använda högläsningen för underhållning och avkoppling. Men som synliggörs i majoriteten av studiernas resultat, får högläsningen sin fulla effekt på språkutvecklingen i ett interaktivt sammanhang. Med grund i forskningsresultaten kan man som lärare göra aktiva val och fördela om tid och resurser inom ramen för den ordinarie undervisningen för att göra rum för mer interaktiv högläsning som en metod för språkutveckling. Interaktiv högläsning behöver alltså inte ses som något tillägg i



undervisningen, utan man kan använda det som ett pedagogiskt verktyg för att arbeta mot nästan samtliga kunskapskrav i ämnet svenska samtidigt som man arbetar med skolan som en “[...] levande social gemenskap som ger trygghet och vilja och lust att lära” (Skolverket 2019 s. 9).

Undervisningen ska enligt skollagen 1 kap. 5 § (SFS 2010:800) ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. Trots att denna kunskapsöversikt baseras på forskning är vi medvetna om att resultaten från experimentella studier kan vara svåra att generalisera till andra länder, klasser och lärare. Därför bör läraren alltid lita på sin egen kännedom om eleverna och deras bästa om nya tillvägagångssätt implementeras. Vi ser däremot att resultatet med fördel kan användas som inspiration eller motivation att våga prova att implementera mer interaktiv högläsning i undervisningen.

Baserat på de fördelar med högläsning som presenterats i kunskapsöversikten, vill vi uppmana lärare att våga se och använda högläsningen som en inkluderad del av undervisningen och inte enbart som en aktivitet för nöjes skull.

## **5. SLUTSATSER OCH FÖRSLAG TILL VIDARE FORSKNING**

Utifrån de styrkor och svagheter som presenterats samt utifrån kunskapsöversiktens resultat, ser vi potential för vidare forskning inom området. Det hade varit relevant att undersöka högläsning genom en variation av forskningsmetoder då vi genom vår kartläggning och urvalsprocess såg att majoriteten av alla studier inom fältet är interventionsstudier. Vi önskar att vidare forskning använder andra metoder vilket även skulle kunna öppna upp för lärares och elevers perspektiv och inte bara fokusera på elevernas prestationer och dess effekter. Exempelvis skulle en kvalitativ studie om elevernas uppfattningar kring högläsning vara aktuellt att undersöka för att se hur den interaktiva högläsningen med planerade aktiviteter påverkar elevernas inre motivation och livslånga lust att lära och läsa på lång sikt.

Vid sökprocessen såg vi även en stor brist i att det saknas svensk forskning kring högläsning i grundskolans tidiga år. De svenska studier som fanns på fältet fokuserade enbart på förskolebarn och även majoriteten av de internationella studierna fokuserade på förskolan. Därför är ett förslag till ytterligare forskning att genomföra svenska studier om högläsning för elever i grundskolan. Vi menar att det är viktigt med mer forskning kring högläsning i grundskolan och de högre årskurserna då vår erfarenhet, i likhet med statistiken (J analys & utveckling AB, LegiLexi, Norstat & Qualtrics 2019), säger att högläsningen minskar ju äldre eleverna blir.

Utifrån de aspekter som presenterats och diskuterats i vår kunskapsöversikt kan vi dra slutsatsen att högläsning kan användas som ett värdefullt pedagogiskt verktyg för språkutveckling. Språk är människans främsta redskap då det bidrar till utvecklingen av tänkande, lärande och kommunicerande individer. Det är via språket som människan utvecklar känslor och tankar som formas till en identitet, samtidigt som de möjliggör förståelse för andras känslor och tankar (Skolverket 2019).

Syftet med kunskapsöversikten var att analysera, sammanställa och presentera vad som kännetecknar forskningen om högläsning som metod för språkutveckling inom grundskolans tidiga år. Vår kunskapsöversikt visar att högläsning är en framgångsrik metod, och att planerade lektionsmoment med aktiva val och genomtänkta aktiviteter kan bidra till en mängd positiva effekter på både kognitiva och sociala förmågor. Baserat på kunskapsöversiktens resultat vill

vi uppmana till att integrera mer interaktiv högläsning inom ramen för den ordinarie undervisningen för att bidra till en ökad språkutveckling. Att ha förmågan till kommunikation med ett rikt och varierat språk, är av betydelse för att förstå och verka i samhället i ett samspel med andras olikheter, vilket är ett av skolans viktiga uppdrag enligt Lgr 11 (Skolverket 2019).

## REFERENSER

Alatalo, T. (red.) (2019). *Läsundervisningens grunder*. 2. uppl., Malmö: Gleerup.

Alatalo, T. (2019). Läsundervisning i förskoleklass. I Alatalo, T. (red.) *Läsundervisningens grunder*. 2. uppl., Malmö: Gleerup, ss. 73-91.

Andréasson, A. & Sandell Ring, A. (2021). *Utveckling och bedömning av språk i meningsfulla sammanhang*. <https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/utveckling-och-bedomning-av-sprak-i-meningsfulla-sammanhang> [2022-05-24]

Arvidson, K. (2022). *Information om Primo*. <https://www.hb.se/Biblioteket/Soka-information/Information-om-Primo/> [2022-05-22]

Baker, D., Santoro L., Biancarosa, G., Baker, S. & Fien, H. (2020). Effects of a read aloud Intervention on first grade student vocabulary, listening comprehension and language proficiency. *Reading and writing: an interdisciplinary journal*, 33(10), ss. 2697-2724. doi:10.1007/s11145-020-10060-2

Baker, S., Santoro, L., Chard, D., Fien, H., Yonghan, P. & Otterstedt, J. (2013). An evaluation of an explicit read aloud intervention taught in whole-classroom formats in first grade. *Elementary school journal*, 113(3), ss. 331-358. doi:10.1086/668503

Bringsrud Fekjær, S. (2016). *Att tolka och förstå statistik*. Malmö: Gleerups.

Brinkkjaer, U. & Høyen, M. (2013). *Vetenskapsteori för lärarstudenter*. Lund: Studentlitteratur.

Ceyhan, S. & Yildis, M. (2021). The effect of interactive reading aloud on student reading comprehension, reading motivation and reading fluency. *International electronic journal of elementary education*, 13(4), ss. 421-431.

Çetinkaya, F., Ateş, S. & Yıldırım, K. (2019). Effects of interactive book reading activities on improvement of elementary school students' reading skills. *International Journal of Progressive Education*, 15(3), ss. 180-193.

Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2015). *Forskningsmetoder för lärarstudenter*. Lund: Studentlitteratur.

Chambers, A. (2014). *Böcker inom och omkring oss*. uppl. 4., Stockholm: Gilla böcker.

Daud, Z., Kazi, A. & Kalsoom, T. (2019). Vocabulary building through read-aloud strategy of primary level students in Pakistan. *Pakistan journal of distance and online Learning*, 5(2), ss. 247-264.

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

Eriksson Barajas, K., Forsberg, C. & Wengström, Y. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap: vägledning vid examensarbeten och vetenskapliga artiklar*. Stockholm: Natur & Kultur.

Håland, A., Hoem, T. & McTigue, E. (2020). The quantity and quality of teachers' self-perceptions of read-aloud practices in Norwegian first grade classrooms. *Early childhood education journal*, 49(1), ss. 1-14. doi:10.1007/s10643-020-01053-5

Islam, M. & Eltilib, H. (2020). Reading aloud to first grade students: A case study of Saudi Arabia. *Cogent education*, 7(1), artikel 1832646. doi:10.1080/2331186X.2020.1832646

Jakobsson, IL & Nilsson, I (2019). *Specialpedagogik och funktionsvariationer: att möta barn och unga med funktionsnedsättningar i en utvecklande lärmiljö*. Uppl. 2 Stockholm: Natur & Kultur.

J analys & utveckling AB, LegiLexi, & Norstat & Qualtrics. (2019). *Högläsning för barn*. Stockholm: LegiLexi stiftelse. <https://legilexi.org/inspirationsbibliotek/forskning-rapporter/hoglasning/>

Skolverket (2019). *Läroplan för grundskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2019*. Stockholm: Skolverket.

Liberg, C. (2010). Möten i skriftspråket. I Bjar, L. & Liberg, C. (red.) *Barn utvecklar sitt språk*. 2. uppl., Lund: Studentlitteratur, ss. 215-232.

López, M. & Friedman, H. (2019). Don't judge a boy by his face: creating space for empathy, engagement and skill building through interactive read alouds. *English in Texas*, 49(1), ss. 32-38.

Moore, W., Hammond, L. & Fetherston, T. (2014). Strengthening vocabulary for literacy: an analysis of the use of explicit instruction techniques to improve word learning from story book read-alouds. *Australian journal of learning difficulties*, 19(2), ss.153-172. doi:10.1080/19404158.2014.964992

*Nationalencyklopedin* (u.å.). språk. Tillgänglig: Nationalencyklopedin. [2022-05-20]

Nilholm, C. (2017). *SMART - Ett sätt att genomföra forskningsöversikter*. Lund: Studentlitteratur.

Sezer, B., Cetinkaya, F., Tosun, D. & Yildirim, K. (2020). A comparison of three read-aloud methods with children's picture books in the Turkish language context: Just reading, performance based reading, and interactional reading. *Studies in Educational Evaluation*, 68, artikel 100974. doi:10.1016/j.stueduc.2020.100974

Shakory, S., Chen, X. & Deacon, H. (2021). Learning orthographic and semantic representations simultaneously during shared reading. *Journal of speech, language and hearing research*, 64(3), ss. 909-921. doi:10.1044/2020\_JSLHR-20-00520

SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Skolverket (2017). *PIRLS 2016. Läsförmågan hos svenska elever i årskurs 4 i ett internationellt perspektiv*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2022). *Interaktiv läsning av olika typer av texter*.  
<https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/interaktiv-lasning-av-olika-typer-av-texter> [2022-05-19]

Svensson, A. (2009). *Barnet, språket och miljön: från ord till mening*. 2 uppl., Lund: Studentlitteratur.

Westlund, B. (2009). *Att undervisa i läsförståelse: lässtrategier och studieteknik för de första skolåren*. Stockholm: Natur & kultur.

Westlund, B. (2017). *Aktiv läskraft: att undervisa i lässtrategier för förståelse: fk-årskurs 3*. Stockholm: Natur & Kultur.

Witte, P. (2016). Teaching first graders to comprehend complex texts through read-aloud. *Reading teacher*, 70(1), ss. 29-38. doi:10.1002/trtr.1467

Worthy, J., Chamberlain, K., Peterson, K., Sharp, C. & Shih, P. (2012). The importance of read-aloud and dialogue in an era of narrowed curriculum: an examination of literature discussions in a second-grade classroom. *Literacy research and instruction*, 51(4), ss. 308-322.

# BILAGOR

## Bilaga 1 - Dokumentation för litteratursökning

Datum	Databas	Sökord	Avgränsning	Antal träffar	Relevanta träffar
12/4	ERIC	Read aloud	-	2750	-
13/4	ERIC	Teacher read aloud	2015 - 2022 Peer-reviewed Primary education	38	7 (5 användes)
13/4	ERIC	Interactive read aloud	2015 - 2022 Peer -reviewed Primary education	10	2 (0 användes)
13/4	ERIC	Reading aloud AND motivation	2015 - 2022 Peer-reviewed Primary education	9	2 (0 användes)
14/4	ERIC	Reading aloud AND reading achievement	2015 - 2022 Peer-reviewed Primary education	16	1 (0 användes)
14/4	PRIMO	Reading aloud AND reading achievement AND primary school	2015-2022 Peer-reviewed	14 103	-
14/4	PRIMO	interactive AND "teacher read aloud" AND "language development" OR "reading development" AND primary AND school or education	2015 - 2022 Peer-reviewed	57	3 valde (0 användes)
25/4	Manuell sökning på ERIC	Sökning på artikelns titel	Peer-reviewed	1	1 (1 användes)
25/4	ERIC	Shared reading NOT kindergarten	2012 - 2022 Peer-reviewed Primary education	43	3 (1 användes)
25/4	ERIC	"interactive reading" NOT kindergarten	2012 - 2022 Peer-reviewed Elementary education	4	2 (2 användes)
27/4	ERIC	"read-alouds" AND techniques	2012 - 2021 Peer-reviewed Primary school	7	1 (1 användes)

<b>27/4</b>	Manuell sökning på Google Scholar	Sökning på artiklarnas titlar	-	3	3 (3 användes)
-------------	-----------------------------------	-------------------------------	---	---	-------------------



# HÖGSKOLAN I BORÅS

Besöksadress: Allégatan 1 · Postadress: 501 90 Borås · Tfn: 033-435 40 00 · E-post: [registrator@hb.se](mailto:registrator@hb.se) · Webb: [www.hb.se](http://www.hb.se)