

Man ska utsättas för det här med olika texter, så att man kan ta ut det viktigaste ur allting

En kvalitativ studie om hur lärare beskriver att de arbetar för att utveckla elevers läsförståelse i årskurserna 4-6

Tobias Ericsson

Huvudområde: Svenska språket
Högskolepoäng: 15 Hp
Termin/år: VT-18
Handledare: Helena Andersson
Examinator: Elzbieta Strzelecka
Kurskod/registreringsnummer: SV012A
Utbildningsprogram: Grundskolelärare 4-6

Sammandrag

Denna undersökning baseras på att jag med hjälp av en kvalitativ metod valt att undersöka hur lärare undervisar i läsförståelse samt hur de arbetar för att eleverna ska få möjlighet att utveckla en god läsförståelse. Detta för att jag saknade en uttrycklig bild av *hur* lärare väljer att bygga upp sin undervisning i läsförståelse. Denna undersökning baseras på fem genomförda intervjuer med lärare som undervisar i årskurserna 4-6.

I denna uppsats är kapitel två, *Bakgrund*, och kapitel fem, *Resultat*, de mest omfattande delarna. Bakgrunden är uppdelad i sju avsnitt, där det till en början redogörs för vad läsförståelse är för något. Efter detta redogörs det för innebörden av att undervisa i läsförståelsestrategier, hur styrdokumentet framställer läsförståelse, samt vilka faktorer som kan påverka elevers läsförståelse. Slutligen kommer ett avsnitt där *Läslyftet*, en fortbildning som många av de lärare som intervjuats genomgått, förklaras.

I tidigare forskning finns tre delar – Skolinspektionens kvalitetsgranskning av läsförståelseundervisning, den senaste PIRLS-undersökningen samt teoretiska utgångspunkter. I det tredje avsnittet, *Teoretiska utgångspunkter*, redogörs för ett *hermeneutiskt perspektiv*, som tillämpats i samband med denna undersökning. Det hermeneutiska perspektivet utgår från att tolka meningen med människoskapande ting i relation till de sammanhang som skapat dem. Den metod som används för att förstå meningen är tolkning (Brinkjaer & Høyen, 2013, s. 73), vilket är ett viktigt inslag i denna undersökning.

Mina huvudsakliga resultat från de genomförda intervjuerna är att samtliga intervjudeltagare anser att läsförståelse är viktigt i många avseenden, att läsförståelse inte bara behövs i ämnet svenska utan i alla skolämnen, samt att skolans tid räcker till att eleverna ska få möjlighet att utveckla en god läsförståelse. Fler saker som lärarna är överens om är att det finns ett tydligt samband mellan läsning och skrivande och att det är viktigt att erbjuda texter i olika svårighetsgrader till eleverna. Gällande läsförståelsestrategier, berättar tre av de intervjuade att de inte använder några specifika läsförståelsestrategier i undervisningen.

Nyckelord: läsförståelseundervisning, läsförståelsestrategier, lärarperspektiv, tyst läsning, högläsning, textsamtal, Läslyftet

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	1
1.1 Syfte och forskningsfrågor	2
1.2 Arbetets disposition	2
2. Bakgrund.....	3
2.1 Vad är läsförståelse?.....	3
2.2 Att undervisa i läsförståelsestrategier	6
2.3 Vad säger Skolinspektionen och Skolverket om läsförståelse?	10
2.4 Faktorer som kan påverka elevers läsförståelse	13
2.5 Läslyftet	17
3 Tidigare forskning	18
3.1 Skolinspektionens kvalitetsgranskning av undervisningen i läsförståelse ...	18
3.2 PIRLS.....	20
3.3 Teoretiska utgångspunkter	23
4 Metod och material.....	26
4.1 Urval.....	26
4.2 Val av metod	27
4.3 Analys av insamlat material	28
4.4 Forskningsetiska aspekter	28
4.5 Validitet och reliabilitet	29
4.6 Genomförande	30
5. Resultat	31
5.1 Elin.....	31
5.2 Ester	36
5.3 Sara	38
5.4 Lina.....	41
5.5 Johan.....	43
5.6 Resultatsammanfattning	47
6 Diskussion.....	50
6.1 Läraernas syn på läsförståelse	50
6.2 Läsförståelse i undervisningen	52
6.3 Metoddiskussion	53
6.4 Ett hermeneutiskt perspektiv.....	54

7	Avslutning	56
7.1	Avslutande kommentar	56
7.2	Vidare forskning	57
	Källförteckning	58
	Bilagor	60
	Bilaga 1. Intervjuguide	60
	Bilaga 2. Missivbrev till rektor	61
	Bilaga 3. Missivbrev till lärare	62

1. Inledning

Vi människor läser olika mycket utifrån intresse och förmåga, men vi läser alla någonting dagligen – alltifrån skyltar till böcker (Fredriksson & Taube, 2012, s. 15). När det kommer till dagens elever, möter de allt fler texter både i skolan och på sin fritid – såsom instruktioner för att klara av ett spel eller för att kunna granska information på Internet. Därför är en förmåga att kunna förstå vad man läser särskilt nödvändig (Westlund, 2009, s. 41).

Fredriksson och Taube (2012) skriver att:

Läsning är en vardagsaktivitet i vårt samhälle. Det är svårt att tänka sig en dag utan att de flesta av oss läser något. Inte ens om vi bestämde oss för att undvika all läsning under en dag skulle det vara möjligt att låta bli att läsa. Vi omges ständigt av skrift (s. 15).

I samband med ovanstående citat förklarar författarna att den som har svårt att läsa, ställs dagligen inför svåra situationer (Fredriksson & Taube, 2012, s. 15).

I denna undersökning hänvisas bland annat till PIRLS, en studie som i huvudsak jämför och undersöker elevers kunskaper i och attityder till läsning. I resultat från den senaste undersökningen (2016), framkom att svenska elever i jämförelse till övriga länder har i genomsnitt 16 poäng över genomsnittet. Förutom elevernas resultat, visade det sig hur viktig lärarens kompetens är för att eleverna ska kunna ta del av en god läsundervisning (Skolverket, 2017, s. 18). Men oavsett hur lärarens utbildningsbakgrund, erfarenhet och kompetens ser ut, möter lärarna olika förutsättningar för sin undervisning i läsning och läsförståelse. Det kan handla om alltifrån elever som är i behov av särskilt stöd och tillgång till material och utrustning (Skolverket, 2017, s. 49).

Westlund (2009) påpekar likaså att lärarens kompetens är viktig för att eleverna ska få möjlighet att utveckla en god läsförståelse:

Alltmer läsforskning visar att *lärarens navigering*, dvs att läraren vägleder sina elever för att utveckla deras läsförståelse, är av avgörande betydelse (s. 8)

I kapitel två och tre i denna undersökning, redogörs för vad läsförståelse är för något, några av de läsförståelsestrategier som finns, samt vad som uppmätts i samband med senaste PIRLS-undersökningen. Dock saknar jag en uttrycklig

bild av hur lärare kan bygga upp sin undervisning i läsförståelse. Därför kommer fokuset för denna undersökning att läggas på *hur* lärare kan arbeta för att sträva mot att elever får möjlighet att utveckla en god läsförståelse.

1.1 Syfte och forskningsfrågor

Syftet med denna studie är att undersöka hur lärare arbetar för att utveckla elevers läsförståelse. I samband med detta ämnar jag att undersöka om lärarna använder några strategier, samt hur ett meningsfullt arbete med läsförståelse kan se ut i klassrummet.

Dessa forskningsfrågor kommer att ligga till grund för min undersökning:

- Hur ser lärarna på betydelsen av läsförståelse?
- Hur beskriver lärare att de arbetar, samt vilka metoder använder de för att eleverna ska kunna utveckla en god läsförståelse?

1.2 Arbetets disposition

Mitt arbete är uppdelat i olika kapitel. De kapitel som är mest omfattande i min undersökning är kapitel två och fem, *bakgrund* och *resultat*. Kapitel två, *bakgrund*, är uppdelat i sju avsnitt, vilka presenterar aktuella delar som är väsentliga för min undersökning. Där presenteras exempelvis vad läsförståelse är för något, läsförståelse i skolan och faktorer som kan påverka elevers läsförståelse. Vidare kommer kapitel tre, *tidigare forskning*, vilket presenterar Skolinspektionens kvalitetsgranskning av undervisningen i läsförståelse, undersökningen PIRLS samt min teoretiska utgångspunkt som är ett hermeneutiskt perspektiv.

I kapitel fyra redogörs urvalet för undersökningen, val av metod, analys av insamlat material, forskningsetiska aspekter, validitet och reliabilitet samt en avslutande avsnitt där jag redogör för undersökningens genomförande.

I kapitel fem, *resultat*, redovisas resultatet från de fem intervjuer som genomförts. I slutet av detta kapitel finns ett sammanfattande avsnitt av resultatet.

I kapitel 6, *diskussion*, diskuteras och problematiseras resultatet från de genomförda intervjuerna. De diskuteras i relation till kapitlet *bakgrund* och *tidigare forskning*. Det finns även en metoddiskussion och en diskussion som rör valet av teoretiskt perspektiv.

Slutligen i kapitel 7, *avslutning*, återfinns en avslutande kommentar samt förslag till vidare forskning inom området som legat till grund för min undersökning.

2. Bakgrund

I bakgrundskapitlet kommer begreppet *läsförståelse* att redas ut, eftersom det är det huvudsakliga ämnet i denna undersökning. När Westlund (2009) reder ut begreppet läsförståelse, relaterar hon till ytterligare aspekter såsom läsförståelsestrategier, begreppen *inferenser* och *literacy*, samt vilka faktorer som kan påverka läsförståelse. Jag har valt att i detta kapitel i huvudsak utgå från dessa delar, eftersom de kan visa sig vara viktiga för min undersökning. Förutom dessa avsnitt, tillkommer två ytterligare avsnitt; *Läsförståelse i skolan* (avsnitt 2.5) och *Läsllyftet* (avsnitt 2.7). Det första avsnittet består av tre delar, där läsförståelse förklaras utifrån Skolinspektionens kvalitetsgranskning av läsförståelseundervisningen och Skolverkets kunskapsöversikt *Att läsa och förstå*. Den tredje delen utgår från kursplanen för svenska språket med inriktning mot läsförståelse. I det avslutande avsnittet beskrivs Läsllyftet. Detta för att läsllyftet är en nationell fortbildningsinsats som har i syfte att lärare ska få möjlighet att utveckla sin undervisning. Den utvecklade undervisningen ska därmed öka elevernas läsförståelse och skrivförmåga.

2.1 Vad är läsförståelse?

Westlund (2009), lektor i läs- och skrivutveckling vid institutionen för språkdidaktik (ISD), försöker reda ut begreppet läsförståelse. Westlund anser att läsförståelse är komplext, vilket medför att det blir svårt att göra en enkel definition av dess innebörd. Westlund (2009, s. 69) hänvisar i sin tur till den amerikanske professorn Peter Afflerback, som enligt henne har en fylligare definition. Hans definition handlar om att läsförståelse är sammanlänkad av olika forskaruppfattningar:

Läsning är en dynamisk och komplex process, som inbegriper färdigheter, strategier och tidigare kunskap. Den är utvecklingsbar av naturen och den består av identifierbara komponenter (ordavkodning och förståelse, t ex) som interagerar för att göra läsningen framgångsrik. Läsutveckling och framgång påverkas av motivation, självkänsla, och tidigare läserfarenheter. (Afflerback, 2007, s.12)

Westlund (2009) fortsätter med att sammanfatta Afflerbacks definition. Hon menar att man kan säga att läsförståelse är en dynamisk och målinriktad process, vilket inkluderar olika saker som färdigheter, strategier, tidigare kunskap och även motivation. Tillika Svedner (2011) har en liknande förklaring av läsförståelse. Han skriver att läsförståelse bygger på läsförmåga vilket handlar om ordavkodning och förståelse, vars grund är individens ordförråd. Därtill kommer förmågan att kunna skapa sammanhang mellan ord och

meningar samt att kunna läsa på och mellan raderna. Men för att ha läsförståelse, menar Svedner att man måste känna sig motiverad till att reda på vad som faktiskt står i texten (s. 31).

Westlund betonar att läsförståelsen påverkas av syftet, det vill säga uppgiftsformuleringen före läsningen (s.70). Hon skriver att:

Läsaren ska både iaktta och känna sig bunden till textinnehållet, samtidigt som han eller hon ska gå utanför innehållet och tillföra texten något nytt. Läsaren och texten interagerar på så sätt för att skapa mening. (Westlund, 2009, s. 70)

Därför menar Westlund att läsförståelsen gör anspråk på ett aktivt deltagande, vilket får eleverna att tänka på högre nivåer och därmed använda sin kunskap vilket är vad Westlund anser är nyckeln till läsförståelse. Vidare förklarar hon att texten kommer till liv först när den läses och får betydelse för läsaren. Mellan texten och läsaren, menar Westlund att det finns viktiga betydelseord. Dessa kallas *inferenser* och innebär att man läser mellan raderna, vilka kan sägas utgöra "kittet" mellan läsaren och texten (Westlund, 2009, s. 70).

Har man dessutom *god läsförståelse*, förklarar Westlund (2009) att man både kan läsa som avkoppling och att läsa med kritisk urskiljning och att man kan inhämta information ur olika slags texter (s. 41).

2.1.1 Inferenser

Inferenser bygger på att man läser mellan raderna för att få förståelse för textens innebörd.

Elbro (2006), professor i läsning vid Köpenhamns universitet, förklarar att inferenser handlar om att skapa sammanhang när man läser. Elbro menar att man skapar sammanhang genom att göra slutledningar (det vill säga inferenser), vilket har visat sig spela en särskilt stor roll för elevers läsförståelse. För att visa detta på ett enkelt sätt har Elbro hänvisat till en historia, där han samtidigt förklarar hur det fungerar när man gör slutledningar.

I en historia står det på ett ställe: '*Jane tog upp dryckerna ur ryggsäcken. Apelsinjuicen var tack och lov fortfarande kall.*' För att få de två satserna i denna textstump att hänga samman måste man utgå ifrån att apelsinjuicen är en av dryckerna. Om läsaren får frågan varifrån Jane tog apelsinjuicen, måste svaret bli *ryggsäcken*. Men man kan inte veta med säkerhet, för det står ju bara att Jane tog upp *dryckerna* ur ryggsäcken. Det är en *slutledning* (en inferens) att apelsinjuicen var i ryggsäcken. (Elbro, 2006, s. 158)

Efter detta exempel, förklarar Elbro att läsare och lyssnare använder sig av inferenser hela tiden. Detta för att texter i verkligheten är mycket ofullständiga bidrag till läsarens förståelse. För att lyckas ge texten en sammanhängande mening när man läser, krävs att läsaren själv bidrar med kunskap och förväntningar (s. 158). Därför har mycket forskning i läsförståelse fokuserat på hur elever kan bli bättre på att utnyttja sin förhandskunskap. Vidare påpekar Elbro att kunna se sådana sammanhang som i exemplet ovan, är särskilt svåra för elever med dålig läsförståelse. Han hänvisar därefter till Cain och Oakhill, som uppmärksammat att en dålig läsförståelse kan leda till att man får svårigheter med att se exempelvis logiska samband.

Kate Cain och Jane Oakhill (1999) gav uppgifter av samma slag som den med apelsinjuicen i ryggsäcken till engelska elever som var mer eller mindre bra på att *förstå* texter – men som alla hade avkodningsfärdigheter som motsvarade deras ålder. Det visade sig att eleverna med förståelsesvårigheter hade ännu svårare att svara på frågorna än *yngre* normala läsare med *samma generella* nivå av läsförståelse. (Elbro, 2006, s. 159)

Det visade sig i samband med Cain och Oakhills uppgift att problemen särskilt uppträder när det finns mer än en eller två satser mellan de upplysningar som ska knytas samman. Det visade sig att elever med dålig läsförståelse lättare förbiser motstridande upplysningar i texter när upplysningarna inte står nära varandra. Om det till exempel i början av en text skulle stå att mullvaden inte ser så bra, men senare i texten att mullvaden särskilt använder synen till att hitta föda, så ser eleverna med god läsförståelse att något inte stämmer (Elbro, 2006, s. 159).

2.1.2 Literacy

Westlund (2009) skriver om begreppet *literacy*, och påpekar att man ofta stöter på detta begrepp i litteratur som handlar om läsning eller skrivande. Hon fortsätter med att berätta att det engelska begreppet literacy inte har någon riktig svensk motsvarighet. Detta eftersom literacy betyder mer än enbart läs- och skrivförmåga. I de svenska översättningarna av begreppet literacy, kan man se alternativ som litteracitet och litteratitet (s. 67).

Vidare skriver Westlund (2009) att innebörden av begreppet literacy har förändrats över tid. Hon hänvisar till SOU (1997:108), där literacy definierades på detta vis:

Förmåga att använda tryckt eller handskriven text för

- att fungera i samhället
- att kunna tillgodose sina behov och personliga mål
- att förkovra sig och utvecklas i enlighet med sina personliga förutsättningar. (Westlund, 2009, s. 67)

Under senare år har begreppet literacy fått en allt vidare betydelse. Det betraktas idag som en uppsättning kunskaper, förmågor och strategier som utvecklas genom hela livet och genom interaktion med andra människor (Fredriksson & Taube, 2012, s. 25).

Westlund (2009) påpekar att PIRLS, som är en internationell studie som undersöker läsförmågan hos elever i årskurs 4, använder begreppet *reading literacy*. Detta motsvarar på svenska *läsförmåga* och *läsförståelse*. Reading literacy handlar om att läsare förutsätts att i samband med läsning konstruera mening, känna till funktionella och effektiva lässtrategier samt kunna reflektera över en text de läst. Vidare handlar det om att läsaren har en positiv inställning till läsning och läser både för avkoppling och för att tillägna sig information. Läsaren kan även lära sig från olika texttyper, och genom läsningen få kunskap om både omvärlden och sig själv (s. 68).

2.2 Att undervisa i läsförståelsestrategier

Enligt Westlund (2009) ska lärare undervisa i läsförståelsestrategier. Detta för att stödja sina elever i att utveckla förståelse av olika slags texter. Westlund hänvisar i sin tur till Pressley (2002), som menar att alla lärare måste veta vilka processer som leder fram till förståelse (s. 73). Westlund (2009) framhäver lärares direktundervisning i läsförståelsestrategier. Detta fungerar på så vis att läraren först presenterar olika läsförståelsemodeller som sedan ska praktiseras på en text, eller på så vis att läraren diskuterar och utvecklar strategier tillsammans med sina elever (s. 73).

De läsförståelsestrategier som kommer att presenteras i detta avsnitt, baseras på tre forskningsmodeller som ger dokumenterad effekt på läsförståelse genom hela skoltiden. De läsförståelsestrategier som kommer att redogöras för är *Reciprocal Teaching (RT)*, *Transactional Strategies Instruction (TSI)* och *Concept-Oriented Reading Instruction (CORI)*. Förutom dessa kommer även *Transaktions-teorin*, som tillämpas vid skönlitterär läsning att presenteras.

2.2.1 Reciprocal Teaching: Ömsesidigt lärande

Westlund (2009) skriver att de första läsforskarna som undersökte elevers lässtrategier var Annemarie Palincsar och Ann Brown (1984). Utgångspunkten var för dessa forskare att hitta ett undervisningsprogram som hjälpte svaga läsare att använda samma strategier som goda läsare använder. Forskarna hade genom tänka-högt-metoden studerat och kommit i underfund med vilka strategier som goda läsare använder. De kom på så sätt fram till fyra huvudstrategier, vilka handlar om att:

1. De förutspår handlingen och ställer hypoteser
2. De ställer egna frågor om texten de läst
3. De klargör otydligheter
4. De sammanfattar texten de läst (Westlund, 2009, s. 76)

Reciprok undervisning (RT) är med andra ord en vägledad diskussionsteknik som bygger på de fyra huvudstrategierna ovan. Modellen bygger på att synliggöra kognitiva tankeprocesser, samtidigt som interaktion och dialog lyfts fram. Detta resulterar i att annars tysta processer artikuleras högt i klassrummet (Westlund, 2009, s. 77).

Den vuxne läraren har huvudansvar för att organisera att samarbetet mellan eleverna fungerar. Den vuxne går ibland in som stöd i gruppen, men syftet är att eleverna själva ska axla allt större ansvar. Målet är att alltmer utveckla elevernas *självstyrning* och *självkorrektin*. (Westlund, 2009, s. 77)

Enligt Westlund går arbetet med RT till på så vis att de fyra huvudstrategierna introduceras antingen före dialogen eller under dialogen. De fyra strategierna behöver inte följa någon viss ordning och alla strategier behöver inte tillämpas varje gång. Läraren introducerar ofta en strategi i taget (s. 78).

Arbetsgången med RT går till på detta vis:

- Läraren väljer ut en kortare text med hög kvalitet som klassen ska bearbeta
- Läraren inleder med att förklara den strategi som ska användas
- Läraren tänker högt medan han/hon tillämpar modellen samtidigt som eleverna lyssnar
- Eleverna provar därefter strategin individuellt eller i grupp på den fortsatta texten
- Läraren sammanfattar nu vad som gjorts genom att diskutera tillsammans med eleverna och ställa frågor som: *Varför användes strategin? Hur fungerade den? När kan den användas i ett annat sammanhang?*

- Eleverna använder samma strategi vid upprepade tillfällen på olika texter (Westlund, 2009, s. 77-78).

År 2003 gjordes den ursprungliga fyrstrategimodellen mer elevvänlig. Detta genom att man använder andra begrepp som förenklar och gör det lättare för eleverna att förstå. De fyra strategierna motsvarar olika läsroller, vilka är:

- Spågumman Julia (förutspår)
 - Nicke Nyfiken (ställer frågor)
 - Fröken Detektiv (klargör otydligheter)
 - Cowboy-Jim med lasso (fångar in det viktigaste)
- (Westlund, 2009, s. 79).

2.2.2 Transactional Strategies Instruction: Transaktionell strategiundervisning

Transactional Strategies Instruction (TSI) bygger på samma fyra grundstrategier som RT, vilka är att förutspå, att ställa frågor till texten, att klargöra samt att summera innehållet av texten. Inom TSI är lärarens roll att lyssna på hur eleverna sätter ord på sin läsförståelse istället för att bedöma elevernas svar som rätt eller fel. Denna modell kallas för transaktionell av en anledning. Detta för att den bygger på två principer: Utbyte av strategier mellan lärare och elever och utbyte av det meningsskapande som sker mellan lärare och elever ur texten (Westlund, 2009, s. 80).

De fyra strategierna ska alltid vara integrerade med ämnesinnehållet. Detta i form av att lärarna deltar i dialoger med eleverna, där både läraren och eleverna utgår från innehållet i ämnet, som de sedan tolkar tillsammans. Här diskuterar de lämpliga strategier och eleverna uppmuntras nu till att tänka högt om sina valda strategier (Westlund, 2009, s. 81).

TSI utmärks av att:

- Strategiundervisningen pågår hela läsåret, helst ännu längre
- Tyngdpunkten ligger på att några få effektiva förståelsestrategier förklaras och modelleras av läraren
- Läraren undervisar eleverna i användningen av strategierna när det behövs
- Lärare och elever modellerar användningen av strategierna för varandra, då genom att tänka högt när de läser

- I undervisningen fokuserar man på strategiernas användning och betydelse och eleverna blir påmind om att strategianvändningen leder till ökad förståelse
- Genom att använda strategierna i dialog med andra, engageras eleverna till personliga tolkningar av texten (Westlund, 2009, s. 82).

2.2.3 Concept-Oriented Reading Instruction: Begreppsorienterad läsundervisning

Concept-Oriented Reading Instruction (CORI) bygger på sambandet mellan läsning och motivation. En utgångspunkt är att man bygger på elevers naturliga nyfikenhet, samt att eleverna ska förstå att läsning är den viktigaste länken mellan deras nyfikenhet och deras kunskapsutveckling. På så sätt gör motivationen att de använder kognitiva strategier för att hämta den information de söker (Westlund, 2009, s. 83).

CORI används efter nybörjarläsningen, det vill säga från att eleverna är cirka 8 år. Det är viktigt att eleverna fortfarande får stöd i att utveckla sitt flyt i läsningen, men i detta fall i texter som utgår från deras egna frågor. CORI-undervisningen bygger som tidigare nämnt på motivation, men också på begreppskunskap, strategianvändning och social interaktion. I CORI står dialogen i centrum och utmärks av att:

- Elevernas förkunskap aktiveras. Detta genom att deras uppmärksamhet riktas på centrala begrepp i ämnet. Läraren plockar därefter ut centrala begrepp som undervisningen ska utgå ifrån.
- Eleverna motiveras att ställa frågor som de själva vill ha svar på. Detta sker genom att de fokuserar på centrala begrepp inom ämnesområdet. Eleverna ska så småningom lära sig att använda olika nivåer på frågor: frågor där svaren finns direkt i texten och frågor som kräver större tankearbete.
- Informationssökningen är aktiv. Eleverna ska fundera över sina egna tankeprocesser och även använda olika lässtrategier.
- Eleverna skriver ned tankar om sin arbetsprocess i en loggbok.
- Eleverna organiserar kunskapen på ett grafiskt sätt, exempelvis genom teckningar, diagram eller olika tankekartor. Därefter redovisar eleverna för de övriga klasskamraterna, som får möjlighet att ställa frågor (Westlund, 2009, s. 84-85).

CORI handlar sammanfattningsvis om att ta tillvara på elevernas spontana nyfikenhet och på så sätt få dem att bli aktiva i sitt kunskapssökande. Genom att lärare och elever tillsammans använder exakta uttryck (centrala begrepp),

får eleverna möjligheten att vara delaktig i sitt kunskapssökande och sin utveckling av läsförmåga (Westlund, 2009, s. 85).

2.2.4 Transaktionsteorin

Transaktion betyder "ömsesidigt möte" och baseras på det ständiga samspelet mellan läsaren och den skönlitterära texten. Transaktionsteorin bygger på läsarens tidigare erfarenheter:

De erfarenheter läsaren har med sig in i läsningen förändras under läsningens gång – också vid ny läsning av samma text. Nästa gång läsaren läser en text har han/hon nya bakgrundskunskaper, som tas med in i läsningen. (Westlund, 2009, s.91)

Vidare påpekar Westlund att tolkningen inte endast får utgå ifrån de egna erfarenheterna, för de får inte ta över tolkningen. Tanken är att läsaren ska kunna argumentera för sin uppfattning utifrån vad som just lästs i texten. Detta för att läsförståelse på djupet innefattar att läsaren både aktiverar sin bakgrundskunskap, samtidigt som läsaren integrerar information som står på olika ställen i texten. Rosenblatt, som skapade transaktionsteorin, använder två begrepp för att förklara hur man som läsare förhåller sig till texter på olika sätt. Det ena, *esterisk*, handlar om att läsaren ägnar sig åt innehållet i texten, medan det andra, *effeferent*, handlar om att läsaren kan förhålla sig till texten genom ett utanförperspektiv. Enligt Rosenblatt behöver läsaren förstå få ägna sig åt innehållet i texten (estetisk) innan läsaren kan ställa sig utanför texten för att analysera eller granska den ur olika perspektiv (effeferent) (Westlund, 2009, s. 92).

2.3 Vad säger Skolinspektionen och Skolverket om läsförståelse?

Detta avsnitt består av tre delar, *Läsförståelse enligt Skolinspektionen*, *Läsförståelse enligt Skolverket* samt *Läsförståelse i Lgr11*. Den del som handlar om Skolinspektionen, utgår från kvalitetsgranskningen som de genomförde år 2010. I rapporten redovisas skolors insatser gällande läsprocessen i ämnet svenska och de naturorienterande ämnena i årskurs 4-6 (Skolinspektionen, 2010:5). I den andra delen, som utgår från Skolverkets kunskapsöversikt "Att läsa och förstå", belyser man vad rektor, lärare och elever gemensamt kan göra för att aktivt arbeta med läsförståelse genom hela grundskolan och dess motsvarande skolformer (Skolverket, 2016c). I dessa två delar presenteras hur de väljer att formulera läsförståelse samt vikten av att erhålla en god läsförståelse. I den tredje och sista delen, presenteras kursplanen för svenska språket med inriktning mot läsförståelse i årskurserna 4-6.

2.3.1 Läsförståelse enligt Skolinspektionen

Skolinspektionen (2010:5) formulerar läsning och läsförståelse som en central del i allt lärande – detta för att dagens samhälle ställer krav på att medborgarna kan förstå information samt kritiskt förhålla sig till den. Skolan har som ansvar att utveckla sådana färdigheter hos eleverna och detta ska ingå som en central del i alla skolämnen. Vidare ska skolan se till att alla elever får träna läsning och kommunicera kring det lästa i både form av tal och skrift. Eleverna ska även få möta olika sorters texter i undervisningen.

Skolinspektionen skriver att:

Det råder en internationell samsyn om att elevers läsförståelse gynnas av att få samtala om, tolka och reflektera över olika slags texter som de möter i undervisningen (Skolinspektionen, 2010:5, s. 10).

Vidare skriver skolinspektionen att en väl utvecklad läsförmåga samt läsförståelse hos eleverna är en viktig förutsättning för att de ska ha möjlighet att tillägna sig all sorts undervisning (s. 10).

2.3.2 Läsförståelse enligt Skolverket

Skolverket (2016c) definierar läsförståelse som att man erhåller en förmåga att kunna tolka, hantera information, skapa och omskapa mening i olika sorters texter. Skolverket betonar läsförståelse som att vara en interaktion – ett pågående samspel mellan läsaren och texten (s. 18). Skolverket skriver:

Hur läsförståelsen utvecklas är beroende av vem läsaren är, syftet med läsningen, vilka texter som läses och i vilka sammanhang läsningen sker (Skolverket, 2016c, s. 19).

Skolverket påpekar att engagemang i läsning påverkas av ett flertal såväl kognitiva (intellektuella) som affektiva (känslomässiga) beteenderelaterade komponenter. Det medför att läsförståelse inte endast grundar sig på en kognitiv förmåga, utan är beroende av aspekter som intresse, motivation och engagemang (s. 19).

2.3.3 Läsförståelse i Lgr11

I detta avsnitt kommer delarna *syfte*, *centralt innehåll* och *kunskapskrav* att bearbetas. De delar som relaterar till just läsförståelse kommer att lyftas nedan.

2.3.3.1 Syfte

I svenskämnetns syfte (Skolverket, 2016d) kan man läsa om vilka förmågor eleverna ska få möjlighet att utveckla i undervisningen. De förmågor som handlar om läsförståelse är följande:

- läsa och analysera skönlitteratur och andra texter för olika syften
- urskilja språkliga strukturer och språkliga normer
- söka information från olika källor och värdera dessa (Skolverket, 2016c, s. 1).

2.3.3.2 Centralt innehåll

Det centrala innehållet för svenska delas in i följande områden:

läsa och skriva – tala, lyssna och samtala – berättande texter och sakprosatexter – språkbruk – informationssökning och källkritik. I områdena *läsa och skriva* samt *berättande texter och sakprosatexter* finner man delar som rör just läsförståelse. Under området *läsa och skriva* finns följande centralt innehåll som utgår från läsförståelse:

- användning av lässtrategier för att förstå och tolka olika sorters texter, samt för att urskilja texters budskap, både de uttalade och sådant som står mellan raderna
- användning av strategier för att skriva olika typer av texter med anpassning till deras typiska uppbyggnad och språkliga drag

Under området *berättande texter och sakprosatexter* kan man urskilja följande:

- berättande texter och poetiska texter för barn från olika tider och länder som belyser människors villkor och identitets- och livsfrågor
- berättande texters budskap, språkliga drag och typiska uppbyggnad. Här ingår parallellhandling, tillbakablickar, miljö – och personbeskrivningar samt dialoger (Skolverket, 2016d, s. 3).

2.3.3.3 Kunskapskrav

Enligt kunskapskraven för betyget E i slutet av årskurs 6, ska eleven kunna läsa skönlitteratur och sakprosatexter för barn och ungdomar med flyt. Detta genom att använda lässtrategier på ett *i huvudsak fungerande sätt*. Eleven ska kunna göra *enkla, kronologiska* sammanfattningar av olika texters innehåll och kommentera centrala delar av texten med *viss* koppling till sammanhanget. Genom detta visar eleven att han/hon har *grundläggande* läsförståelse (Skolverket, 2016a, s. 253).

2.4 Faktorer som kan påverka elevers läsförståelse

Westlund (2009) tar upp ett flertal faktorer som kan påverka läsförståelse, förutom goda avkodningsfärdigheter. Westlund anser att läraren bör vara medveten om dessa faktorer vid sin planering av läsundervisningen. Detta för att läraren ska kunna följa sina elevers läsutveckling på ett bra sätt. Dock menar Westlund att den enskilt viktigaste faktorn för utvecklande av god läsförståelse är ordkunskap, som i sin tur är beroende av god omvärldskunskap och förmåga att förstå texter. Fortfarande uttalar många läsforskare försiktighet kring flera resultat när det kommer till läsförståelseforskningen. Men det råder stor enighet om att *lärarens undervisning* i läsförståelse påverkar elevernas läsförståelse av olika slags texter (Westlund, 2009, s. 133). De faktorer som Westlund lyfter urskiljs och förklaras nedan, bortsett från *Inferenser*, som jag redan redogjort för under avsnitt 2.2.

2.4.1 Relationen mellan avkodning och språkförståelse

Westlund förklarar att det inte räcker att endast kunna summera de olika faktorer som kan påverka läsförståelse. Det handlar snarare om att förstå hur olika faktorer samverkar med varandra i ett större koordinerat system. Westlund förklarar att läsförståelse inte klassas som viktig bara för akademiskt lärande, utan främst för ett livslångt lärande. Författaren fortsätter med att beskriva att många faktorer samverkar i den komplexa process som utvecklar läsförståelsen (s. 96). Undervisning i läsförståelse klassas därför som nödvändig för att elever ska lyckas förstå vad som menas med exempelvis metaforer, liknelser och ordspråk (s. 98).

Westlund förklarar läsprocessen på detta sätt:

Läsning sker när avkodningen och språkförståelse är i balans med varandra under läsningen och detta brukar uttryckas med en mycket förenklad läsformel, skapad av de amerikanska läsforskarna Gough och Tunmer på 1980-talet: L (läsning) = A (avkodning) \times F (förståelse, språkförståelse)" (Westlund, 2009, s. 98)

Vidare skriver Westlund att läsformeln inte täcker in hela den komplexa läsprocessen, men att det på ett förenklat sätt visar hur avkodning och språkförståelse samverkar. Om en av faktorerna är noll, så blir hela produkten noll. Det går med andra ord inte att förstå en text om inte avkodningen fungerar (s. 98).

2.4.2 Läsning i klassrummet

När det kommer till läsning i klassrummet, påpekar Westlund att undervisningen måste erhålla både individuell lästräning och högläsning.

Förutom detta bör läraren undervisa på olika nivåer. Genom den individuella lästräningen, finns möjlighet för eleven att träna upp sin förmåga att läsa anpassade texter flytande, samtidigt som förståelsestrategier tränas (s. 109).

2.4.2.1 Högläsning

Högläsning i klassrummet gäller både läsning av skönlitteratur och fakta. Detta kan såväl röra sig om att eleven läser högt enskilt för läraren, att eleverna läser högt i grupper, stafettläsning (att en elev läser och en annan som vill fortsätta att läsa högt tar vid) eller att läraren läser högt för eleverna (s. 242).

När det kommer till lärarens högläsning, utvecklas elevernas ordförråd, vilket förhoppningsvis gör att eleverna också blir motiverade till egen läsning. Den skrivna texten har en annan meningskonstruktion - ofta längre meningar, inskjutna bisatser och rikare ordval mot för det talade språket. Elever som besitter dålig omvärldskunskap eller bristande ordförråd, får genom lärarens högläsning möjlighet att utveckla dessa förmågor. När man som lärare väljer högläsning bok, görs ett didaktiskt val; *när, var* och *hur* ska boken läsas och bearbetas? Läraren bör läsa högt för sina elever varje dag under hela skoltiden. (s. 107).

2.4.2.2 Tyst läsning

Någonting som hör samman med högläsning är elevernas tysta läsning. För att bli en duktig läsare, måste man läsa mycket. Dock räcker det inte endast att läsa mycket för att bli en strategisk och konstruktiv läsare.

Om det ska ske en förbättring i läsflyt och ordkunskapsutveckling, måste eleverna också läsa *över sin komfortnivå*. Om man hela tiden läser samma slags böcker så sker ingen läsutveckling. (Westlund, 2009, s. 108)

Westlund styrker detta genom att förklara att goda läsare som väljer att läsa mycket och även läser varierande böcker, utvecklar sin ordkunskap. Förutom detta utvecklar dessa läsare sin kunskap om världen och även om texter. Elever med stort ordförråd och god omvärldskunskap förstår lättare svårare texter. Detta eftersom eleverna redan kan så många ord. En annan avgörande faktor till att motivationen för läsningen ökar, handlar om att man förstår det man läser. Den svage läsaren som brottas med avkodningsproblem läser allt mindre, vilket resulterar i att ordkunskap och inte heller kunskap om världen eller om olika texter utvecklas. Detta leder i sin tur till att läsaren känner allt mindre motivation till läsning och kommer på allt fler strategier för att lyckas undvika läsning när det är dags för läsning (s. 108).

2.4.3 Schemateori och genreteori

Schemateori och genreteori har betydelse för utveckling av läsförståelse och är snarlika. Dock skiljer de sig åt på några punkter. Schemateorin bygger till stor del på livserfarenhet och kulturell bakgrund, medan genreteorin istället bygger på att läraren undervisar om olika texter (Westlund, 2009, s. 117).

Med *schema* avses den kunskap läsaren har om ett kunskapsområde, en händelse eller en situation, som underlättar förståelsen av en text. Schemateorin bygger på att texter förstås olika utifrån våra bakgrundskunskaper och även erfarenheter. Olika kulturella miljöer kan påverka hur våra inre scheman ser ut. Både bakgrundskunskap och textinformation interagerar, vilket bildar nya scheman under läsningens gång. En del av förståelseschemat utgår från de inre bilder som skapas när man läser (ibid, s. 117).

Genreteorin å andra sidan, används för att få beredskap för textens form och innehåll. Genrekunskapen möjliggör en yttre förståelseram vid läsning. Både i skolan och i övriga samhället finns muntliga och skriftliga genrer. Muntliga genrer är exempelvis gåtor, vitsar och ordspråk. Skriftliga genrer är t. ex. sagor, romaner, deckare, dikter och instruktioner. Genrekunskapen innebär att om man känner igen en genre innan man läser texten, bidrar det till att man får beredskap för såväl textens innehåll som struktur. När man lär sig känna igen en genre kan man lära sig olika karakteristiska drag och "språkkoder" som är förknippade med texten (s. 118). Det är här viktigt att läraren ger eleverna förhandskunskap om hur den aktuella genren är uppbyggd (s. 119). Den som har upptäckt de olika genrernas särdrag, kan senare använda kunskapen när den skriver texter (s. 118).

2.4.4 Lässtrategier och studieteknik

När det gäller *färdigheter* och *strategier*, så finns en viktig skillnad mellan dessa begrepp. En färdighet innebär att behärska ett område, exempelvis att kunna läsa och förstå en text. En strategi däremot, är det hjälpmedel som läsaren använder vid olika slags textläsning. Detta blir en sorts mentalt verktyg (Westlund, 2009, s. 126).

Med läsförståelsestrategier menas de mentala aktiviteter som läsaren själv väljer att tillägna sig. Med läsförståelsestrategier kan man likaså organisera och hämta information från olika sorters texter. Användning av läsförståelsestrategier är nära förknippad med god läsförståelse, då de elever med god läsförståelse använder olika strategier när de läser. Dessa strategier måste vara målinriktade, strategiska och flexibla för att fungera väl (s. 124).

Att som läsare vara strategisk innebär att man intar ett långsiktigt och övergripande perspektiv. Strategin blir därmed verktyget för att lösa ett problem – som i det här fallet kan vara att förstå en text. Westlund hänvisar till Jetton och Alexander (2000) som uttrycker att strategier som ökar förståelse bör vara (Westlund, 2009, s. 125):

- processinriktade
- syftesinriktade
- ansträngningsinriktade
- motivationsinriktade
- sorteringsinriktade (på väsentligheter)
- kunskapsinriktade, dvs att strategierna ska ge effekt.

Westlund fortsätter med att visa på att det finns ett nära samband mellan metakognition och tillämpande av strategier. Att som läsare veta när man inte förstår och veta hur man ska göra i ett sådant fall, skiljer den goda läsarens strategier från den svaga läsarens strategier (s. 125).

2.4.5 Metakognition och läsförståelse

Metakognition, förklarar Westlund som att man erhåller en medvetenhet över sina tankeprocesser. Metakognition utvecklar läsförståelse och är nära sammankopplad med val av strategier och effektiviteten av de strategier som valts. Läsaren ska dock inte endast besitta kunskaper om sitt eget tänkande, utan ska även vara kapabel till att förändra sitt tänkande över tid. Detta när läsaren insett att fel strategi valts för sammanhanget. Läsaren bör ställa sig frågor som: *Vad var anledningen till att jag inte förstod?* och *Hur gjorde jag då?* (s. 128). Goda läsare bör förutom att ställa frågor, vara medvetna om att en god bakgrundskunskap påverkar läsförståelsen. Läsarnas bakgrundskunskap används aktivt under läsningens gång för att texten ska bli begriplig. Om de goda läsarna stöter på förståelseproblem när de läser, försöker de lösa problemet genom att läsa om eller läsa högt för sig själv. Om detta inte fungerar kan de börja fundera på om de inte har tillräckligt med kunskap inom området för att kunna förstå vad de läser. De goda läsarna är förutom detta också medvetna om att de ibland är okoncentrerade när de läser, vilket på så sätt kan leda till att de lyckas identifiera problemet (s. 129).

2.5 Läslyftet

Läslyftet, som är en fortbildning, drivs av Skolverket och riktar sig till personal i förskolan, grundskolan, gymnasieskolan och gymnasiesärskolan samt till lärare och förskollärare i förskoleklass. Även skolbibliotekarier kan delta i Läslyftet. Läslyftet har i syfte att utveckla elevers läsande, skrivande och lärande genom att utveckla kvaliteten i skolundervisningen. Det hela bygger på kollegialt lärande och handlar om att lärare ska lära av och med varandra med stöd av en handledare. Lärarens förmåga att reflektera över undervisningen och utveckla den tillsammans med kollegor, är särskilt viktig för att kvaliteten i undervisningen ska ha möjlighet att utvecklas (Skolverket 2016b, s.4).

Läslyftet utgår från ett sammanhållet didaktiskt material som innehåller olika teman, vilka i fortbildningen kallas för moduler. Dessa moduler är den huvudsakliga kärnan i Läslyftet och är indelade efter skolform. Modulerna finns att ta del av på *Läs- och skrivportalen*. Vissa moduler kan lärare i olika ämnen och även årskurser arbeta med tillsammans, medan andra moduler riktar sig till specifika lärargrupper (Skolverket 2016b, s.5). Modulerna är till för att deltagarna ska få möjlighet att reflektera över sin undervisning och tillsammans med andra utveckla undervisningen eller verksamheten. De är särskilt framtagna i samarbete med forskare och andra sakkunniga människor runt om i Sverige. Modulerna innehåller webbtexter, vetenskapliga artiklar, fördjupande frågor och även filmer. Filmerna är tänkta att användas som underlag för diskussioner och reflektion över undervisningen eller verksamheten. I modulerna finns också stöd för gemensam planering och uppföljning av undervisningen eller verksamheten (Skolverket, u.å).

3 Tidigare forskning

Detta kapitel består av tre avsnitt – Skolinspektionens kvalitetsgranskning av undervisning i läsförståelse, den senaste PIRLS-undersökningen, samt teoretiska utgångspunkter. Det första avsnittet, PIRLS, presenterar hur undersökningen går till, samt de huvudsakliga resultaten som rör elever och lärares undervisning i läsförståelse. Det andra avsnittet, kommer att behandla delar ur det femte kapitlet i Skolinspektionens kvalitetsgranskning. Där finns resultat som rör skolans bearbetning och kommunikation kring texter i den direkta undervisningen. I det tredje avsnittet, teoretiska utgångspunkter, kan man läsa om mitt valda perspektiv för undersökningen – ett hermeneutiskt perspektiv. Det handlar kort sagt om att delar tillsammans blir en helhet och att man ur helheten kan urskilja viktiga delar. Framförallt mitt teoretiska perspektiv ligger till grund för denna utformning av denna undersökning och kan särskilt urskiljas i intervjuguiden (som finns under bilaga 1).

3.1 Skolinspektionens kvalitetsgranskning av undervisningen i läsförståelse

I rapporten från Skolinspektionens kvalitetsgranskning (2010:5) redovisas resultaten från den kvalitetsgranskning som genomförts. Kvalitetsgranskningen riktade sig mot skolors insatser på läsprocessen i både svenskämne och de naturorienterande ämnena, årskurs 4-6. Skolinspektionen granskade 31 skolor och har inte som avsikt att ge en nationell bild av förhållandena, utan syftet handlar om att bidra till en bättre verksamhet med förbättrade resultat (Skolinspektionen, 2010:5, s. 5). Som tidigare nämnt kommer följande avsnitt att baseras på det kapitel i rapporten som riktar sig mot skolans bearbetning och kommunikation kring texter i ämnet svenska. Anledningen till detta är för att bearbetning och kommunikation kring texter är en viktig del när det kommer till att utveckla en god läsförståelse.

3.1.1 Möter eleverna olika texter?

Skolinspektionen bedömer efter granskningen att de flesta skolor uppfyller kraven på olika textmöten. Endast fyra skolor brister i det avseende att eleverna inte ges möjlighet att läsa olika texter (Skolinspektionen, 2010:5, s. 16).

Det visar sig vara mycket vanligt att eleverna i de granskade skolorna får läsa i sina bänkböcker – antingen en viss tid under skoldagen eller när de är klara med en annan uppgift. Skolinspektionen lyfter både positiva och negativa aspekter som kan upplevas med användningen av bänkböcker. Fördelarna med

bänkböcker är att de ofta väljs utifrån elevernas intresse och att lärarna kan utgå från elevernas läsutvecklingsnivå, beroende på hur väl de stödjer elevernas val av böcker. Nackdelarna med bänkböcker är enligt Skolinspektionen att arbetet med förståelse för texterna inte sker strukturerat av lärarna. Bearbetning och kommunikation kring bänkböckerna sker dessutom sparsamt och eleverna riskerar att endast möta vissa sorters texter – med andra ord de genrer de själva är intresserade av (s. 16-17).

3.1.2 Väljs texterna utifrån elevens utvecklingsnivå?

I granskningen framkom att nästan 75 procent av skolorna uppvisar brister genom att de texter som används i svenskundervisningen inte väljs utifrån elevernas utvecklingsnivå. Det framkom även att många elever saknar utmanande texter och att anpassningen snarare sker nedåt, det vill säga när texterna verkar för svåra för elever (Skolinspektionen 2010:5, s. 18).

3.1.3 Förbereder lärarna läsningen genom att ge eleven förförståelse till texten?

I rapporten framkommer att närmare 68 procent av skolorna får kritik riktad mot dess svensklärare. Kritiken handlar om hur de arbetar när det kommer till att ge eleverna förförståelse för texter. Det visade sig att lärarna förbereder sina elever övervägande i helklass, vilket betyder att samtliga elever förbereds på samma sätt. Det kan tolkas som att lärarna förväntar sig att alla elever lär på samma sätt, vilket emellertid inte är fallet (Skolinspektionen 2010:5, s. 18).

I rapporten ges ett exempel på en skola som granskats, där Skolinspektionen noterat en sak som var mindre bra. På denna skola fick eleverna utan någon vidare introduktion, arbeta med texter som eleverna upplevde som alltför svåra. Under denna lektion förstod eleverna inte alls vad de skulle göra, vilket medförde att de snabbt tappade intresset för den uppgift de skulle genomföra. Denna lektion visade att det fokuserades mycket på vad som skulle göras, istället för på vilket sammanhang som uppgiften gick i, samt varför den skulle genomföras (s. 19).

3.1.4 Bearbetar eleverna texter och kommunicerar kring texter i undervisningen?

Vad gäller kommunikation och bearbetning av texter i undervisningen bedömer Skolinspektionen att 28 av de granskade skolorna brister. Det framkommer att bristområdet rör hur lärarna väljer att lägga upp arbetet med bearbetning av och kommunikation kring texter. Skolinspektionen har efter granskningen konstaterat att både när läraren eller eleven ska läsa en ny text, är det av

viktigt att hon eller han får göra det på olika sätt. De olika sätten kan vara läsning för hela klassen, läsning i grupp, högläsning eller tyst läsning. Högläsning är särskilt viktigt, både av lärare och av elever i mindre grupper (s. 19).

Något som också är viktigt är att eleven får bearbeta texter i det avseende att få erhålla en djupare förståelse. Denna bearbetning bör avse både textens innehåll samt struktur. När man bearbetar textens innehåll bör utrymme ges för både läraren och eleven att sammanfatta textens innehåll, identifiera dess budskap, jämföra texten med andra texter, förutspå handlingen samt värdera texten. I samband med bearbetning av textens struktur, ges möjlighet till att eleven får utveckla en större medvetenhet om textens syfte, stil och mottagare (s. 20).

Skolinspektionen skriver också:

För att utveckla sin medvetenhet kring att det finns olika texttyper och olika sätt att läsa bör eleven ges möjlighet att möta olika texter och använda sig av olika lässtrategier (Skolinspektionen, 2010:5, s. 20).

Skolinspektionen förklarar att det i samband med detta är viktigt att göra eleverna medvetna om olika texttyperns kännetecken i form och språk. Man bör även diskutera tillsammans med eleverna om vad som är en god respektive mindre god text. Dock uppvisar resultatet att de svenska eleverna i lägre grad får utveckla olika typer av lässtrategier jämfört med andra länder (s. 20).

I granskningen framkommer att boksamtal, som är gemensamma samtal om lästa böcker, är mycket ovanliga. Boksamtalen förekommer endast i några av de granskade skolorna. Det visade sig i samband med granskningen att elever ofta läser skönlitterära böcker, men att de sällan får möjlighet att reflektera kring de lästa böckerna i undervisningen. Eleverna får sammanfattningsvis för lite utrymme när det kommer till att uttrycka sina tankar och diskutera med andra elever kring det de läst (s. 21).

3.2 PIRLS

PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) är en studie som jämför och undersöker elevers kunskaper i och attityder till läsning. Det är en internationellt jämförande studie som genomförs i årskurs 4. Studien genomfördes första gången 2001, och har sedan dess genomförts vart femte år. År 2016 deltog Sverige för fjärde gången. Studien genomfördes i 50 länder, bland annat i våra grannländer Danmark, Finland och Norge (Skolverket, 2017, s. 9).

3.2.1 Hur går PIRLS till?

I PIRLS (Skolverket, 2017) undersöks elevers läsförmåga. Ett slumpmässigt urval av elever görs i två steg. I det första steget väljs de skolor som ska delta. I det andra steget väljs vilka undervisningsgrupper på varje skola som ska delta. Här ska en eller två undervisningsgrupper väljas ut. Tanken är att alla elever ska genomföra proven, men undantag kan göras för elever som inte kan delta av särskilda skäl (Skolverket, 2017, s. 13f).

Eleverna som deltar i studien får läsa både skönlitterära texter och sakprosa, som de sedan får svara på frågor om. Texterna är tydliga och har ett innehåll som passar olika kulturer och olika språk. De ska även vara intressanta och engagera eleverna. Provet består av 6 skönlitterära texter och 6 sakprosatexter. Dessa texter är fördelade i 16 olika provhäften i olika kombinationer. Dessa prov genomförs med papper och penna och innehåller frågor där eleven får möjlighet att formulera egna svar, samt frågor med färdiga svarsalternativ. Något specifikt för detta tillvägagångssätt är att det ges möjlighet att täcka större kunskapsområden utan att proven blir för omfattande för de elever som genomför proven. Detta kan innebära att proven inte ger exakt rätt information om den enskilda eleven, utan mer om hur svenska fjärdeklassare presterar på nationell nivå (Skolverket, 2017, s. 13).

Bortsett från läsprovet, ska även elever, vårdnadshavare, undervisande lärare samt rektorer besvara enkäter. Eleverna och vårdnadshavarna får besvara frågor som rör deras bakgrund, om skolundervisningen samt vilken inställning de har till läsning. Elevernas lärare och rektorer ämnar svara på frågor som rör skolmiljön och skolundervisningen. Förutom detta ska Skolverket besvara en enkät om läroplanen och kursplanerna i svenska. Denna enkät ingår i en publikation där samtliga länder som deltagit i studien beskriver sina skolsystem (Skolverket, 2017, s. 9).

3.2.2 Vad mäter proven?

PIRLS innehåller som tidigare nämnt skönlitterära texter och sakprosa. Detta för att elevernas läsförmåga ska kunna prövas både när det gäller att läsa för att få ta del av en litterär upplevelse, samt för att inhämta och använda information. Detta prövas genom fyra olika förståelseprocesser:

Uppmärksamma och återge explicit uttryckt information

Detta går ut på att eleven ska hitta efterfrågad och relevant information i texten, vilket vanligtvis innebär att eleven måste identifiera huvudbudskapet eller hitta centrala ord eller fraser och förklaringar till dessa.

Dra enkla slutsatser

Vanligtvis kräver uppgifterna att eleven kan koppla ihop två eller flera idéer som följer varandra i texten. Eleven ska även kunna finna vad som sammankopplar dessa idéer. Dessa idéer står inte alltid tydligt i texten, men är *relativt* uppenbara.

Tolka och integrera idéer och information

Detta handlar i huvudsak om att fastställa övergripande teman för texten och att överväga olika sätt att agera, jämföra och kontrastera när man drar slutsatser. Ibland behöver eleverna utgå från sina egna kunskaper och erfarenheter.

Granska och värdera innehåll, språk och textelement

Dessa typer av uppgifter kräver att eleven kan granska texten och skapa mening utifrån textens innehåll. För att kunna göra detta krävs att eleven har vissa kunskaper om genrer, textstruktur och språkliga stilbegrepp. En sådan uppgift kan bestå av att eleven ska utvärdera sannolikheten att något ska inträffa eller bedöma om informationen är fullständig, vilket handlar om att eleven får visa enkla former av ett kritiskt förhållningssätt (Skolverket, 2017, s. 12).

3.2.3 Resultat i läsförmåga

Från den senaste undersökningen visade det att svenska elever i genomsnitt har 555 poäng, vilket motsvarar 16 poäng över genomsnittet i EU- och OECD-länderna (medlemmar i *Organisation for Economic Cooperation and Development*). Detta resultat visar även att svenska elever har förbättrat sina resultat sedan 2011, då eleverna som skrev provet hade 13 poäng mindre än 2016. De svenska eleverna har även förbättrat sitt resultat i läsning av sakprosa sedan 2011. Skillnaden i läsning av sakprosa och skönlitteratur är inte längre signifikant (Skolverket, 2017, s. 18).

I Skolverket (2017) kan man i en faktaruta läsa vad eleverna kan på respektive kunskapsnivå i årskurs 4. Här skiljer man på fyra nivåer, vilka är *elementär nivå* (minst 400 poäng), *medelgod nivå* (minst 475 poäng), *hög nivå* (minst 550 poäng) och *avancerad nivå* (minst 625 poäng). Utgår man från poängen som de svenska eleverna fick i genomsnitt – 555 poäng – så ligger de på kunskapsnivån som motsvarar hög nivå. Hög nivå motsvarar att elever kan leta fram central och relevant information, vilken inte alltid står tydligt i texten. Eleverna kan också koppla samman en eller flera sakuppgifter, händelser eller handlingar som inte alltid är så tydligt sammanfogade i texten. Förutom detta ska eleverna kunna dra slutsatser och generalisera (Skolverket, 2017, s. 23).

3.2.4 Undervisningen i läsning

I den enkät som lärarna fick besvara i samband med PIRLS-undersökningen, fick de svara på frågor som rör deras undervisning i läsning. Dessa resultat, har sammanfattats av mig och kommer nu att kort presenteras:

- Lärarna oftast undervisar hela klassen i läsning samtidigt
- En tredjedel av eleverna har lärare som aldrig undervisar dem individuellt i läsning
- 50 % av de svenska eleverna får läsa skönlitteratur nästan varje dag och 93 % av eleverna får det minst en gång i veckan
- De svenska eleverna får i lägre grad utveckla olika typer av lässtrategier jämfört med genomsnittet i EU- och OECD-länderna
- 90 % av eleverna som är svaga i sin läsning har lärare som låter dem arbeta tillsammans med personal med specialkompetens
- 49 % av eleverna har lärare som känner sig mycket säkra när det handlar om att hjälpa elever att förstå värdet av att lära sig läsa och förstå texter (Skolverket, 2017, s. 51-54).

3.3 Teoretiska utgångspunkter

Det teoretiska perspektiv som ligger till grund för denna undersökning är ett *hermeneutiskt perspektiv*. Anledningen till detta är för att det hermeneutiska perspektivet till huvudsak handlar om att göra en tolkning av något meningsfullt, vilket denna undersökning likaså utgår från att göra. I det första avsnittet förklaras det hermeneutiska perspektivet i sin helhet. I det andra avsnittet förklaras *metodisk hermeneutik*, som är en form av hermeneutik, och som passar bra till denna typ av undersökning.

3.3.1 Hermeneutiskt perspektiv

När Brinkjaer och Høyen (2013) försöker reda ut vad hermeneutik är för något, börjar de med att förklara vad ordet innebär. Ordet "hermeneutik" betyder att tolka, förklara eller översätta. Hermeneutikens utgångspunkt handlar om att man vill tolka meningen med människoskapande ting i relation till de historiska sammanhang som skapat dem. För att förstå meningen bakom tingen måste man med andra ord både känna till kontexten och historien bakom varför en produkt tillkommit. Men hermeneutiken intresserar sig inte bara för ting, utan allt som är *meningsfullt*. Den metod som används inom hermeneutiken för att förstå mening är *tolkning*, och handlar om att från det konkreta uttrycket kunna uttyda uttryckets mening (s. 73).

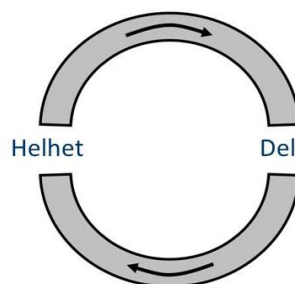
Med tiden utvecklades hermeneutiken från tolkning av texter till tolkning i ett vidare perspektiv. Brinkjaer och Høyen (2013) förklarar vad som kan tolkas på detta sätt:

Det som kan göras till föremål för tolkning kan alltså vara till exempel en text, en lag, en historisk händelse, ett konstverk, en handling eller en berättelse (Brinkjaer och Høyen, 2013, s. 73).

Alla dessa ting kan enligt författarna sägas vara skapade med en mening. Skaparen hade med andra ord en intention, vilket innebär att skaparen ville något med att skapa tinget (ibid s. 73).

3.3.2 Metodisk hermeneutik

Den metodiska hermeneutiken kan sammanfattas genom en presentation av "den hermeneutiska cirkeln". Den hermeneutiska cirkeln utgår likt hermeneutiken från tolkning. I cirkeln rör man sig i en tolkningsprocess mellan del och helhet, där delen ger förståelse för helheten, och helheten som i sin tur ger förståelse för delen (Brinkjaer och Høyen, 2013, s. 75).



Figur 1. *Den hermeneutiska cirkeln*

Brinkjaer och Høyen (2013) hänvisar till den svenske idéhistorikern Per-Johan Ödman (1979) som har gett en bra beskrivning av den hermeneutiska tolkningsprocessen. Han har förklarat det genom att likna den med ett pussel. Om man när man ska förstå förståelseprocessen tänker på hur man lägger ett pussel, kan man med tiden förstå vilka pusselbitar som hör ihop. Till en början får man pröva sig fram med slumpmässiga bitar. Sedan visar det sig att grupper av bitar hör ihop: grupper med samma färg och samma mönster. Plötsligt passar två bitar ihop, och därefter passar allt fler bitar ihop. Detta medför att det blir svårt att gå ifrån pusslet. Skulle man lämna pusslet, så återvänder man ändå snart.

Detta för att något i situationen kräver sammanhang och fullbordan. Brinkjaer och Høyen (2013) avslutar Ödmans berättelse om pusslet med att skriva så här:

En del av pusslet blir en helhet som föreställer en skog, medan en annan del blir ett slott. Helheten består av små, obetydliga bitar som passar – eller inte passar – ihop. Vilken helhet kommer den här biten att passa in i? Om pusslet ska bli färdigt måste man hela tiden röra sig mellan del och helhet (Brinkjaer och Høyen, 2013, s. 75).

När den sista pusselbiten blivit lagd, visar det sig hur allt hänger samman. Varje liten enskild pusselbit bildar nu tillsammans med de andra bitarna ett självklart mönster. Pusslet har nu förvandlats till en bild, med andra ord en helhet (Brinkjaer och Høyen, 2013, s. 76).

4 Metod och material

Detta kapitel består av sex avsnitt, som alla är delar i hur jag gått tillväga i samband med min undersökning. I det första avsnittet *Urval*, redogörs för antalet intervjuer, de aktuella skolorna samt att jag utgått från ett *subjektivt urval* när jag valt vilka personer som ska ingå i undersökningen. I det andra avsnittet, *Val av metod*, framgår att denna undersökning är kvalitativ och att intervjufrågorna är av *semistrukturerad karaktär*, vilket innebär att intervjufrågorna är delvis strukturerade. I det tredje avsnittet, *Analys av insamlad material*, förklarar jag hur jag gått tillväga när jag analyserat mitt insamlade material till undersökningen. Avsnitt fyra och fem, *Forskningsetiska aspekter* och *Validitet och reliabilitet*, behandlar de aspekter som en undersökning bör utgå ifrån samt hur jag som undersöker kan arbeta för att få ett så tillförlitligt resultat som möjligt. I det sjätte och sista avsnittet, *Genomförande*, redogörs exakt för hur jag gått tillväga i min undersökning.

4.1 Urval

Den grupp jag vill uttala mig om i denna undersökning är fem undervisande svensklärare i en mellanstor kommun i mellersta Norrland. Jag har genomfört intervjuerna på två olika skolor och samtliga lärare arbetar som ämneslärare. Eftersom ämneslärare ofta undervisar i flera årskurser, har jag valt att inte fokusera på undervisning i någon särskild årskurs, utan fokus ligger på undervisning årskurserna 4-6.

Jag har valt att utgå ifrån ett *subjektivt urval*, som enligt Eliasson (2013) handlar om att man som forskare väljer vilka personer som ska ingå i undersökningen. De valda personerna har olika åldrar, i ett spann mellan ungefär 25 och 60 år. Av dessa personer är det fyra kvinnor och en man. Intervjudeltagarna kommer i redovisningen av resultatet att ha fiktiva namn för att de inte ska kunna identifieras (Vetenskapsrådet, 2002). Angående valet av intervjudeltagare, har jag någon form av relation till fyra av de tillfrågade lärarna. Den femte läraren har jag endast stött på vid något enstaka tillfälle. Relationen till lärarna baseras på att jag antingen har vikarierat för dem eller arbetat tillsammans med dem ett antal tillfällen. I en kommun likt denna är det nästintill oundvikligt att inte känna till skolor samt undervisande lärare. Dock ska mina relationer till intervjudeltagarna inte påverka mina intervjuer samt resultat. Valet av 4 kvinnliga och 1 manlig deltagare baseras på underlaget av undervisande lärare i kommunen. Däremot så valdes lärare med olika åldrar och antal år i yrket för att få en spridning bland deltagarna.

De skolor som avses i denna undersökning är två skolor som båda erhåller ämneslärarskap. Den ena skolan är en 4-6-enhet med 223 elever med tre paralleller i varje årskurs. Den andra skolan är en skola med årskurserna F-6 (förskoleklass till årskurs 6). På den skolan går 177 elever.

4.2 Val av metod

Min undersökning består som tidigare nämnt av fem intervjuer. Undersökningen är kvalitativ, vilket enligt Eliasson (2013) ger utrymme för tolkning som ett genomgående inslag. Jag har valt en kvalitativ metod, eftersom den enligt författaren kommer bäst till sin rätt när det handlar om att finna förståelse för specifika sammanhang. De kvalitativa metoderna är dessutom ofta flexibla och går att anpassa efter situationen samt till hur undersökningen artar sig. Kvalitativa metoder är bra för att undersöka företeelser och sammanhang som de kvantitativa metoderna inte kan komma åt (Eliasson, 2013).

Intervjuerna är av *semistrukturerad karaktär* som Eliasson (2013) benämner det. Detta innebär att intervjuguiden innefattar flera frågor som kan täcka in flera olika områden. Den semistrukturerade intervjun är något mer styrd än en ostrukturerad intervju, men kan på samma sätt som en ostrukturerad intervju tränga på djupet utan att fråga ut den intervjuade. Den semistrukturerade intervjun är lämplig att använda i det avseende att ställa frågor så långt som den intervjuade personen medger (Eliasson, 2013). Se intervjuguiden i bilaga 1.

Innan intervjuerna genomförs, får intervjudeltagarna ta del av ett missivbrev med ett tillhörande samtyckesformulär. Detta för att jag ska få bekräftat att de vill delta i studien, att de accepterar de forskningsetiska principerna och om de tillåter ljudupptagning i samband med intervjun. Därefter får intervjudeltagarna skriva under med sin namnteckning, samt ort och datum. Ett liknande missivbrev kommer att skickas ut till rektorerna för samtliga skolor som deltar i undersökningen, bortsett från samtyckesformuläret. Skulle rektorerna mot förmodan inte godkänna att jag genomför min undersökning, finns mina kontaktuppgifter för att de ska kunna nå mig. Se bilaga 2 och 3 för missivbreven.

4.3 Analys av insamlat material

Det första steget i analysprocessen var att få en förståelse samt en helhetsbild av mitt insamlade material. Efter varje intervjutillfälle har jag transkriberat de delar som är relevanta för min undersökning, för att sedan läsa igenom dessa. De transkriberade delarna har i resultatet kombinerats med återberättande text i enlighet med vad intervjudeltagarna sagt under intervjuerna. Detta hade inte varit möjligt om jag inte hade spelat in intervjuerna. Denscombe (2000) menar att de flesta som bedriver en undersökning väljer att använda sig av ljudupptagning som en kompletterande del. Detta eftersom ljudupptagningar erbjuder en fullständig dokumentation av vad som sägs under intervjun (ibid).

Nästa steg i bearbetningen handlade om att sortera bort det som funnits utanför intervjuguidens teman och det som inte var relevant för min undersökning. Därefter sammanfattades de transkriberade texterna utan någon personlig avvägning, och ska motsvara vad intervjudeltagarna berättat under intervjuerna. Därefter delades texten in i ett antal innehållsområden, vilka är *lärarens bakgrund, lärarens syn på läsförståelse, läsförståelse i undervisningen, läromedel och texter* samt *olika former av läsning*. Innan dessa delar tar vid, presenteras respektive lärare kort.

Diskussionens struktur bygger på samma innehållsområden som resultatet – för tydlighetens skull. Där diskuteras det resultat jag fått i relation till vad som finns i min bakgrund samt tidigare forskning. Diskussionen bygger på vad intervjudeltagarna sagt i förhållande till mina forskningsfrågor, som i sin tur också bygger på bakgrundsarbetet till denna undersökning.

4.4 Forskningsetiska aspekter

I samband med min undersökning har jag tagit hänsyn till Vetenskapsrådets (2002) forskningsetiska principer. Dessa principer har konkretiserats i fyra allmänna huvudkrav, vilka är *informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet* samt *nyttjandekravet*. De forskningsetiska principerna har till syfte att utgöra riktlinjer för förhållandet mellan forskare och undersökningsdeltagare. Detta för att det vid behov ska kunna göras en god avvägning mellan forskningskravet och individskyddskravet. Nedan redogörs för de fyra allmänna huvudkraven:

Informationskravet innebär att forskaren i samband med sin undersökning ska informera de som deltar om deras uppgift i undersökningen, samt vilka villkor som gäller för deras deltagande. Deltagarna ska upplysas om att deltagandet är frivilligt och att de när som helst har rätt att avbryta sin medverkan.

Samtyckeskravet innebär att forskaren endast får hämta uppgifter från undersökningens deltagare med deras samtycke. Deltagarna har rätt att själva bestämma om, hur länge, samt på vilka villkor de vill delta i undersökningen. Deltagarna får inte utsättas för påverkan i sitt beslut att delta eller avbryta sin medverkan i undersökningen.

Konfidentialitetskravet innefattar att alla uppgifter om identifierbara deltagare skall antecknas, lagras och avrapporteras på ett sådant sätt att deltagarna inte kan identifieras av utomstående. Detta gäller i synnerhet uppgifter som kan uppfattas vara etiskt känsliga.

Nyttjandekravet innebär att de insamlade uppgifterna från undersökningen endast ska användas i forskningsändamål. De personuppgifter som samlats in får därmed inte användas för beslut eller åtgärder som direkt påverkar den enskilde, bortsett från att man inte fått särskilt medgivande av den berörda personen (Vetenskapsrådet, 2002).

4.5 Validitet och reliabilitet

Validitet handlar enligt Eliasson (2013) om ifall den undersökning man genomför verkligen mäter det som är meningen att den ska mäta. Validiteten är med andra ord beroende av vad undersökning mäter, eftersom man ska kunna se att undersökningen verkligen mäter det som ska mätas. Validitet förutsätter också en hög reliabilitet, vilket kortfattat handlar om ifall undersökningen är pålitlig. *"Undersökningens reliabilitet svarar egentligen på frågan: Kan vi lita på att undersökningen ger samma resultat, om vi upprepar den under så likartade förhållanden som möjligt?"* (Eliasson, 2013, s. 14).

Vid kvalitativ undersökning och analys, försöker man enligt Eliasson (2013) tolka innebörden i uttalanden från intervjudeltagarna. Kvalitativa metoder är specifika i sitt slag eftersom de fungerar bäst när det handlar om att komma åt sammanhang som kräver förståelse. Kvalitativa metoder är dessutom flexibla, eftersom de kan anpassas efter situationen och hur undersökningen utvecklar sig. En fördel med intervjuer är att som intervjuare har möjlighet att förtydliga en fråga om den tillfrågade har svårt att förstå den. De problem som kan uppstå i samband med en kvalitativ metod är huruvida forskarens tolkning är rimlig och inte representerar forskarens privata uppfattning. Därför försökte jag under intervjuerna att påverka de intervjuade så lite som möjligt. Jag försökte även vid formuleringen av intervjuguiden att använda mig av ganska öppna frågor. Detta eftersom en öppen fråga ger den svarande goda möjligheter att komma till tals och att täcka in så många svar som möjligt (Eliasson, 2013). Detta resulterade i att jag inte behövde styra intervjun allt för mycket. För *"[...] det är*

den intervjuade som ska komma till tals så oförvanskat som möjligt” (Eliasson, 2013, s. 27). Detta är enligt författaren både viktigt för validiteten och reliabiliteten.

4.6 Genomförande

Innan intervjuerna genomförs med lärarna, kommer två missivbrev att delas ut. Det ena missivbrevet är till de rektorer som arbetar på de skolor som lärarna arbetar på och kommer att skickas via mail. Det andra missivbrevet är till lärarna som ska delta i undersökningen. Tanken är att missivbreven till lärarna delas ut vid de tillfällen då intervjuerna ska genomföras. I missivbreven finns ett tillhörande samtyckesformulär, där intervjudeltagarna får bekräfta vad de just läst genom att godkänna eller inte godkänna de forskningsetiska aspekterna samt om de tillåter användning av ljudupptagning. Därefter får lärarna skriva sin namnteckning (se bilaga 3).

Intervjun inleds med en kort del där lärarna får presentera sin bakgrund. Där ställs frågor om deras nuvarande arbete, deras utbildning, samt om de genomgått någon fortbildning som har med läsförståelse att göra. Därefter kommer den del som handlar om hur lärarna arbetar med läsförståelse i undervisningen. Där ställs frågor som bland annat handlar om vad läsförståelse betyder för lärarna, hur de arbetar med läsförståelse i klassrummet (inklusive material, läromedel, strategier och metoder) samt hur de ser på sambandet mellan läsning och skrivande (Se bilaga 1). Intervjuerna beräknas ta mellan 20-30 minuter vardera.

5. Resultat

I detta kapitel kommer resultaten från de fem lärarnas intervjuer att presenteras. Till en början presenteras intervjun med Elin, för att senare skriva om Ester, Sara, Lina och slutligen Johan. Resultaten från respektive intervju kommer att inledas med en presentation av läraren, för att sedan övergå i *lärarens bakgrund* när det gäller läsförståelse, *lärarens syn på läsförståelse* och slutligen *läsförståelse i undervisningen*. I den sista delen, läsförståelse i undervisningen, har jag kategoriserat det resultat jag fått från intervjun i några ytterligare underrubriker för att göra det tydligt.

I slutet av detta kapitel kommer avsnittet *resultatsammanfattning*, där det viktigaste resultatet sammanfattas utifrån likheter och skillnader från intervjudeltagarnas svar.

5.1 Elin

Elin har arbetat som lärare i 15 år och har en grundlärarutbildning som riktar sig mot årskurserna 1-7. Hon arbetar som ämneslärare med svenska och SO som huvudämnen. Elin undervisar just nu årskurs 5 och 6. Hon undervisar i ämnet svenska och SO i årskurs 5 och ämnet svenska i årskurs 6.

Årskurs 6 har jag haft sedan de gick i årskurs 4, så det är tredje året som jag har dem i svenska.

5.1.1.1 *Lärarens bakgrund*

Elin berättar att alla lärare på den skola som hon arbetar på gick en fortbildning som kallas för "Läsllyftet". Hon uttryckte det som att läsllyftet både var "bra" och "halvbra". Hon berättar att man många gånger fick en "aha- upplevelse" och även en vidare förståelse för att kunna utveckla den undervisning som man bedriver. Läsllyftet gick till på så vis att alla deltagare skulle ha läst en text och fick sedan en uppgift som de skulle genomföra innan nästa träff, vilket kunde vara något som de skulle göra med sina elever. När alla deltagare sedan träffades igen, fick de individuellt redovisa sin utförda uppgift. Man kunde därigenom få tips och idéer från andra som redovisar sina uppgifter, vilket Elin tyckte var bra.

För min del så var det mer som att man fick en mer medvetenhet om sig själv, den resan kan man behöva mellan varven. Att få fundera på vad jag gör och varför jag gör det.

5.1.2 Lärarens syn på läsförståelse

Elin anser att läsförståelsen är viktig i många avseenden.

Jag skulle vilja säga att läsförståelsen är A och O. Har du inte läsförståelsen så klarar du inte något ämne.

Elin påpekar även att läsförståelsen är viktig för att kunna klara av ett liv i dagens samhälle. Hon tycker att man måste kunna förstå vilken avsändaren är i ett meddelande och om avsändaren har något viktigt syfte – men det är förutsatt att man kan förstå innehållet. Elin berättar därefter att det är viktigt att kunna ta del av en skönlitterär bok:

Det finns inget som utvecklar en människa så mycket som en skönlitterär bok. När man får ta del av en annan persons liv och tankar måste man kunna läsa mellan raderna och ta till sig av det.

Elin berättar att läsförståelsen finns inte bara i ämnet svenska, utan finns i alla ämnen. Hon säger även att man måste se möjligheterna och även saker man kan göra bättre istället för problemen. Hon säger också att alla elever inte kommer i "mål" med sin läsförståelse i årskurs 6, utan att vissa elever behöver ytterligare några år. Elin tycker att detta inte alltid har att göra med att tiden på skolan inte räcker till, utan det kan handla lika mycket om mognaden på eleven. Det kan också ha att göra med hur eleven mår och vilket stöd denne har från hemmet.

Finns det en läskultur där man kommer ifrån, eller läser man ingenting? Det är något som formar eleverna mer än vad skolan gör.

När det kommer till elever som är svaga i sin läsning samt läsförståelse säger Elin att:

Kan man så läsa man med dem en och en, man kan läsa i grupp och låter därmed inte dem känna att de blir lämnade ensamma. De kan behöva hjälp med allt från att avkoda till att förstå en text, och detta är för alla elever inte självklart.

Detta är något som man som lärare inte kan tänka att det räcker att göra en eller två gånger, utan det kan behövas att man låter eleverna få den möjligheten under ett eller två år.

Att det finns ett samband mellan läsning och skrivande när det gäller läsförståelse är något som Elin är övertygad om.

Detta är något som jag försöker förklara för mina elever, då jag ser att många elever har ett stort motstånd till att vilja skriva.

Läser man mycket så får man ett rikare ordförråd och får därmed en hjälp till att uttrycka sig skriftligt.

5.1.3 Läsförståelse i undervisningen

De olika rubrikerna som används nedan för att beskriva hur Elin arbetar med läsförståelse i undervisningen är *arbetssätt och arbetsformer, användning av läsförståelsestrategier, läromedel och texter samt olika former av läsning*.

5.1.3.1 *Arbetssätt och arbetsformer*

Vad gäller arbetssätt- och arbetsformer så berättar Elin att hon inte känner sig så insatt i detta just nu. Men hon säger att högläsning är något som hon arbetar väldigt mycket med. Elin säger:

Om jag får skryta så vill jag säga att jag är bra på att läsa högt. Jag tycker att jag är bra på att framföra en text.

Elin berättar att när de arbetar med ett material om just läsförståelse, läser hon gärna texten högt för eleverna och sedan arbetar de tillsammans med frågorna. Hon delar sällan ut texter och uppgifter och låter eleverna arbeta själva för att samla in arbetet för rättning. Elin säger att hon ganska snabbt märker vilka elever som hon kan "släppa iväg" och låta arbeta individuellt. Det finns vissa elever som hon måste arbeta tillsammans med ända upp till årskurs 6 innan de blir säkra på vad de gör.

Jag märker att många elever har lättare att förstå en text om de läser högt för någon än om de själva sitter och läser tyst.

När de senare arbetar med uppgifter till texterna vill hon inte att eleverna ska fastna vid att det endast finns ett rätt svar, utan Elin berättar att hon kan ofta kan "se mellan fingrarna" när det syns att eleven har tänkt och är på god väg mot rätt svar. Hon säger: "Det skulle aldrig falla mig in att sätta en bock eller ifrågasätta deras svar".

I samband med detta berättar Elin att de ofta diskuterar texter i helklass. Hon tycker att detta vidgar möjligheterna till att få höra hur andra elever tänker och resonerar. Hon nämner också att hon ofta berättar för eleverna att man kan tolka en text på olika sätt, beroende på vad man har för erfarenheter.

Om jag läser en berättelse om någon som är ute och åker båt, så tänker ju jag på när jag var ute och åkte båt.

Att sätta in sig själv i en berättelse är ofta svårt för elever i årskurs 4, men Elin säger att det ofta lossnar och kommer allt mer i årskurs 5 och 6. Hon säger att det är häftigt att få vara med på den resan.

Det är därför det är så roligt att få arbeta på mellanstadiet, eftersom det händer så vansinnigt mycket för eleverna mellan 4:an och 6:an.

5.1.3.2 *Användning av läsförståelsestrategier*

Elin berättar att hon inte använder någon specifik läsförståelsestrategi. Hon menar att hon mer finns vid elevernas sida och försöker "läsa av" elevernas behov samt kunskapsnivå. Hon tycker själv att hon är duktig på att upptäcka om någon elev skulle behöva mer stöd, till exempel i form av mer individanpassad undervisning. Men samtidigt säger hon att man måste ta hänsyn till gruppen som helhet också.

Det finns heller ingen strategi som funkar för alla utan man måste se över gruppen och se vad som passar bäst. Men sedan finns det inte alltid resurser som gör det möjligt.

Elin fortsätter med att berätta att hon inte tycker att man fastnar vid en strategi, utan istället undersöka vad som passar bäst i situationen och elevgruppen.

En strategi som hon ibland använder handlar om att hon frågar eleverna vilka som vill läsa texten enskilt och besvara frågorna på egen hand. Hon låter då dessa elever arbeta enskilt utanför klassrummet. De andra eleverna som vill arbeta i grupp, får stanna med henne i klassrummet där de läser och besvarar frågorna tillsammans.

Hon berättar att hon känner till strategier som "Spågumman, Nicke Nyfiken och Cowboy Jim", vilka hon berättar var väldigt populära förut. Idag väljer hon inte att använda dessa särskilt mycket. Hon berättar att hon använde sig av dessa karaktärer när hon under en period arbetade på lågstadiet. Dock tycker hon inte att dessa fungerar lika bra för elever som går på mellanstadiet.

Elin nämner att sedan skolan börjat ta emot nyanlända elever, så har hon behövt funderat allt mer över sin undervisning. Detta har medfört att hon själv känner att hon blivit tydligare som lärare. Detta har även gynnat de svaga eleverna som är födda och uppvuxna här.

Det har blivit en favör av att jag behövt tänka mer över hur jag lägger fram saker och ting.

5.1.3.3 *Läromedel och texter*

Det läromedel som Elin använder sig mest av när det gäller läsförståelse är "Zick-Zack" böckerna. I det materialet är det väldigt varierade texter med lagom längd och svårighetsgrad. De frågor som är till dessa texter är utformade på så vis att först kommer frågor som eleverna finner på raderna, sedan kommer mellan raderna och slutligen bortom raderna. Dessa frågor går ofta bra för de flesta, men det finns elever som i princip alltid har svårt med frågor bortom raderna. Det har ofta att göra med att dessa elever har svårt att se utanför sig själva. Elin menar att alla faktiskt inte har den förmågan, men att den för de flesta människor kommer med tiden. Elin läser ofta texterna tillsammans med eleverna. Innan de läser diskuterar de ord och begrepp från texten som kan vara svåra att förstå och i slutet går de igenom elevernas svar och samtalar om dessa. Elin säger också att hon brukar använda ett annat material som är lite lättare, just för att eleverna ska få möjlighet att läsa lite mer på egen hand. Hon säger också att hon inte kan påstå att hon använder någon specifik metod när hon bygger upp sin undervisning. Elin utgår mycket utifrån sig själv och funderar på vilka frågor man kan ställa sig till olika texter och sammanhang. Elin berättar också att hon ibland låter eleverna utgå ifrån lite äldre texter, just för att det är intressant att få möta olika typer av texter.

5.1.3.4 *Olika former av läsning*

Elin berättar att hon använder sig av både hög- och tystläsning i sin undervisning. Hon säger: "Tystläsning är viktigt att öva för att lära sig hantverket."

Hon säger också att de elever som har en god läsförståelse får vara med om en häftig upplevelse när de läser tyst för sig själva.

För de elever som har jobbigt med läsning så måste man tvinga dem att läsa då och då, för oftast läser dessa elever inte hemma heller.

För de elever som inte läser så mycket så är högläsning ett bra alternativ. Dessa elever får då böcker upplästa för sig och får därigenom även språket. Eleverna får då ett större ordförråd och får träna på att bilda egna bilder när de får texten uppläst.

5.2 Ester

Ester har arbetat som lärare i 23 år. Hon har en förskollärarytbildning som Ester blev klar med för 39 år sedan. För 23 år sedan blev Ester klar med sin påbyggnadsutbildning för att bli behörig mellanstadielärare. Hon undervisar i SO-ämnena i årskurserna 4 och 6 samt bedriver mindre undervisningsgrupper i årskurs 4 i ämnet svenska, då först och främst med elever som är i behov av särskilt stöd.

5.2.1 Lärarens bakgrund

Ester har inte tagit del av särskilt mycket facklitteratur eller fortbildningar. Hon berättar att hon efter sina studier läst specialpedagogik i 1 år och även deltagit i projektet "läslyftet" som alla lärare medverkade i på skolan.

5.2.2 Lärarens syn på läsförståelse

Ester svarar snabbt "Ja absolut", när jag frågar henne om hon anser att man behöver en god läsförståelse. Hon menar att det finns många bitar i läsförståelsen som är viktigt, exempelvis att hitta delar i en text som inte står direkt uttryckt. Som läsare måste man kunna inhämta fakta direkt ur texten, men man måste även kunna läsa mellan raderna och även bortom raderna.

I dagens samhälle kommer eleverna att måsta fatta så många beslut och göra så många val. Med det så måste man kunna förstå, det kan vara att man ska skaffa ett abonnemang till telefonen eller ett lån man ska ta. Man måste alltså veta vad man bestämmer sig för.

Ester tycker inte att läsförståelse endast hör till svenskämnet, utan att den behövs i alla ämnen. Hon säger också att läsförståelsen bygger på ordförståelse. Är det för många ord i en text eller mening som man inte förstår, blir hela meningen oförståelig. Ester berättar att man inte kan se svenskämnet isolerat för sig självt, utan läsförståelsen behövs ju i alla ämnen. Om man i alla ämnen arbetar med läsförståelse och begrepp-och ordförståelse då tror jag absolut att tiden räcker till för att utveckla en god läsförståelse. Om man som lärare bär med sig just den tanken, så tror Ester att kvaliteten skulle bli bättre på undervisningen och eleverna skulle kunna ta till sig den på ett bättre sätt.

När det kommer till elever som är svag i sin läsning och läsförståelse säger hon att det är viktigt att utsättas för läsning.

Att läsa, att läsa, att läsa och diskutera för att skapa ett ordförråd så man har möjlighet att kompensera.

Ester förklarar att man måste få dessa elever intresserade av läsning och att ibland välja läsning istället för att sitta med sin telefon. Något som hon märker väl idag är att läsning hemifrån inte är lika vanlig idag som förr. När Ester talar om en klassisk saga, så kan eleverna sitta som frågetecken för att de inte förstår vad hon talar om. Därför tycker Ester det är väldigt viktigt att eleverna ges möjlighet till att ägna sig åt mycket läsning på skolan.

Ester beskriver sambandet mellan läsning och skrivande när det gäller läsförståelse som att de båda delarna "befruktar" varandra.

Ju mer du läser, ju fler gånger du läst ett ord, ju fler gånger du sett ett ord, så blir det lättare att skriva och du utökar ditt ordförråd.

5.2.3 Läsförståelse i undervisningen

De olika rubrikerna som används nedan för att beskriva hur Ester arbetar med läsförståelse i undervisningen är *arbetssätt och arbetsformer, användning av läsförståelsestrategier, läromedel och texter* samt *olika former av läsning*.

5.2.3.1 Arbetssätt och arbetsformer

Vad gäller arbetssätt- och arbetsformer, så tycker Ester att det är nyttigt att läsa en kortare text enskilt, för att sedan sitta i mindre grupper och diskutera den aktuella texten. Man kan också använda sig av skönlitterära böcker och göra något som hon kallar för "månadensbok", där alla läser samma bok och sedan delas frågor till boken ut som läraren har konstruerat. När man sedan diskuterar frågorna till boken, får eleverna möjligheten att ta del av andra elevers svar. Eleverna inser då att man kan tolka samma bok olika.

Något som jag tror på är att få ta del av andras tankar, det kan verkligen berika.

Något annat Ester nämner som viktigt innan läsning av en text, är att diskutera, fundera och resonera kring svåra ord och begrepp. Dessa ord och begrepp kan vara ytterst viktiga för förståelsen. Detta är något som är viktigt att göra även i andra ämnen, exempelvis i ämnet SO. Att samtala om olika texttyper med eleverna är också viktigt påpekar Ester.

5.2.3.2 Användning av läsförståelsestrategier

Ester säger att hon inte medvetet tränar specifika läsförståelsestrategier. Men hon säger i samma mening att i Zick-Zack böckerna, som hon brukar använda sig av, så står det uttryckt inför varje kapitel vad som ska läggas fokus på och det är något som Ester synliggör för eleverna. "När jag planerar min undervisning så gillar jag att använda skönlitterära texter", säger Ester.

5.2.3.3 Läromedel och texter

Det finns ett läromedel på skolan som kallas för ZOOM. I detta läromedel finns det många skönlitterära texter, vilka enligt Ester emellertid kan vara svåra, men samtidigt väldigt bra. Ester berättar också att hon använder sig av ett material som kallas för Zick-Zack men är heller inte rädd för att använda sig av tidningar och andra sorters texter av olika slag.

5.2.3.4 Olika former av läsning

Högläsning är något som Ester brukar använda sig av i undervisningen. Vad gäller tyst läsning, berättar Ester att hon istället tror på att eleverna får läsa en text som man sedan tillsammans lyfter upp och samtalar om, det är viktigare för just läsförståelsen.

Visst, man behöver exponeras för ett visst antal lästimmar, men för att skapa djupare förståelse så tror jag att man måste diskutera texten tillsammans.

5.3 Sara

Sara har arbetat som lärare i snart 2 år. Hon har en grundlärarutbildning med inriktning mot årskurserna 4-6. Sara undervisar just nu i årskurserna 4, 5 och 6. Hon undervisar i ämnet svenska och bild i årskurs 4, engelska och bild i årskurs 5 och bild i årskurs 6.

5.3.1 Lärarens bakgrund

Sara berättar att hon inte fått tagit del av någon speciell facklitteratur eller någon fortbildningskurs ännu. Hon har endast tagit del av den litteratur och undervisning som inkluderats i hennes utbildning som handlar om läsförståelse.

5.3.2 Lärarens syn på läsförståelse

Sara anser att en god läsförståelse är något som man absolut behöver.

Det handlar ju mycket om att förstå vad man läser och komma ihåg vad man läser och för att man ska lära sig det måste man lära sig olika strategier.

Sara säger att det finns så mycket olika texter så det gäller att man som läser får kunskap om hur och vilka strategier som behövs användas för att man ska förstå alla dessa texter. Svenskan är ju grunden i alla ämnen så just läsförståelsen behöver man för att förstå alla ämnen.

Jag tycker att svenskan har ganska bra med tid, iallafall om man tittar till mellanstadiet.

Eleverna på skolan har svenska varje dag. Sedan är det ju upp till den undervisande läraren att man fördelar tiden på bästa sätt. Det största problemet tycker jag är att man har så stora klasser med så många elever. Sara säger att hon helst av allt skulle vilja individanpassa sin undervisning till varje elev, men känner att hon hindras på grund av att hon är ensam lärare med så många elever. Något annat som Sara säger är att hon önskar att eleverna läst mer hemma och att eleverna blivit mer lästa för under sina yngre år. Hon nämner att det är stor skillnad på elevernas ordförråd om de läst mycket tidigare än om de inte läst särskilt mycket alls.

Vad gäller elever som är svaga i sin läsning samt läsförståelse säger Sara att:

De eleverna brukar få sitta i mindre grupper och få en till en stöd, där man går igenom texten på ett lättare sätt.

Ofta får alla elever arbeta med samma texter, men när texterna blir allt för svåra kan de svaga eleverna få ett mer anpassat material. Att det finns samband mellan läsning och skrivande när det gäller läsförståelse råder det inga tvivel om säger Sara. Allra tydligast är det när eleverna ska skriva. Har man läst mycket böcker så blir det lättare att fantisera om vad man ska skriva om och får genom det ett mer levande språk. Risken med att inte läsa blir att man skriver ett "fattigt" språk som inte är varken beskrivande eller varierat.

5.3.3 Läsförståelse i undervisningen

De olika rubrikerna som används nedan för att beskriva hur Sara arbetar med läsförståelse i undervisningen är *arbetssätt och arbetsformer*, *användning av läsförståelsestrategier*, *läromedel och texter* samt *olika former av läsning*.

5.3.3.1 Arbetssätt och arbetsformer

Vad gäller arbetssätt- och arbetsformer så berättar Sara att:

Vi arbetar ju med det här materialet Zick-Zack – läsrummet, där vi har olika texter att arbeta med.

Sara berättar att man börjar med avsnittet "inför läsningen" där man arbetar med svåra ord och begrepp som kommer att komma i texten. Då får eleverna möjligheten att reda ut dessa innan läsningen. Om detta inte görs, så uppkommer hinder i texten som leder till att man inte förstår innehållet i texten. Efter

genomgången av svåra ord, läser Sara texten högt för eleverna där de uppmanas att följa med i texten. När Sara läst klart, ber hon eleverna att läsa texten ytterligare en gång tyst för sig själva innan de börjar svara på frågorna. Hon berättar att frågorna till detta material är anpassade till olika nivåer. Till att börja med så finns det frågor som man kan hitta direkt utskrivna i texten. Därefter kommer frågor som de måste fundera lite själva över utifrån ledtrådar som ges i texten. Slutligen kommer frågor som uppmanar eleverna att tänka själva för att kunna besvaras. Hon har märkt att i början av årskurs 4 ville eleverna att hon skulle skriva ner ett korrekt svar på tavlan så det var bara för dem att skriva av. Men hon har förklarat att man som läsare kan tolka ett svar på olika sätt så svaren kan se olika ut. Sara har märkt att efter hon sagt detta har eleverna blivit mer självständiga och velat svara på frågorna själva. När alla är klara med sina svar, väljer Sara att låta eleverna berätta om sina svar, just för att eleverna ska få möjligheten att jämföra svaren och se att man kan tolka samma text på olika sätt.

5.3.3.2 Användning av läsförståelsestrategier

Angående specifika läsförståelsestrategier så berättar Sara att:

Nä det är inget som jag arbetat med direkt, fast det skulle man ju kunna göra. När jag läser högt för eleverna, försöker jag vara lite 'teaterapa' som varierar sitt tonläge och försöker leva sig in i texten.

När det arbetar med texter brukar Sara låta eleverna få göra bilder till, just för att det ska bli lättare att associera och komma ihåg vad man läst.

5.3.3.3 Läromedel och texter

Sara berättar att hon endast använt sig av läromedlet Zick-Zack, just för att hon tycker att det finns varierade texter med bra kvalitet. Materialet finns för både 4:an, 5:an och 6:an, där texterna blir mer avancerade allt eftersom.

5.3.3.4 Olika former av läsning

Angående högläsning och tyst läsning, berättar Sara att hon tycker det är jätteviktigt.

Vi har en lektion i veckan, då det är halvklass. Då läser jag först högt för eleverna och sedan låter jag eleverna läsa tyst för sig själva. Detta är jätte jätte viktigt, inte bara för läsförståelsen utan för hela språket.

Högläsning är viktigt för ordförståelsen vilken är viktig för individen själv när denne ska läsa på egen hand.

5.4 Lina

Lina har arbetat som lärare i 4 år. Hon har en grundlärarutbildning med inriktning mot F-6 och är behörig i alla ämnen förutom bild, idrott och musik. Lina undervisar just nu endast i årskurs 6 och de ämnen som hon undervisar i är SO, svenska och matematik.

5.4.1 Lärarens bakgrund

Vad gäller facklitteratur och fortbildning om läsförståelse säger Lina att hon inte har gått någon särskild fortbildning, men att hon ska gå Läslyftet till hösten. Något som var bra med hennes utbildning var att hon fick läsa om läsförståelse från årskurs 1-6 vilket gör att hon har en vidare förståelse för vad de gjort i sina tidigare år och var hon kan ta vid någonstans.

5.4.2 Lärarens syn på läsförståelse

Läsförståelse är ju allt, tycker Lina. Är man svag i sin läsförståelse blir det svårare i alla andra ämnen och även senare i livet. Lina kommer sedan fram till att läsförståelse är bland det viktigaste man gör i skolan. Om eleverna har en uppgift i skolan där de ska dra egna slutsatser så krävs det att eleven har förstått vad de ska göra, vilket medför att eleverna behöver en god läsförståelse.

Jag tycker absolut att tiden räcker till, eftersom vi har läsförståelse hela tiden. Det är upp till pedagogen vad man gör med de olika ämnena.

Lina tycker att läsförståelse är något som man kan ägna hela dagar och veckor till.

Om det finns tid till något så är det ju läsförståelse, beroende på hur man planerar sin undervisning.

För de elever som är svaga i sin läsning samt läsförståelse så låter Lina dem arbeta med korta texter, sammanfatta kapitler, använda sig av inläsningstjänst och låter dessa elever få längre tid till sina uppgifter. Lina har också ibland haft individanpassade läxor.

Lina berättar att det finns ett tydligt samband mellan läsning och skrivande när det gäller läsförståelse. Hon säger: "De elever som har en god läsförståelse skriver ju oftast bättre".

Detta är något som hänger ihop, anser Lina. Barn som läser mycket lär sig fler ord vilket gör att det blir lättare att skriva. När man läser finner man hela tiden nya ord som sedan i sin tur återspeglas i sitt egna skrivande. Fantasin blir också mycket bättre.

5.4.3 Läsförståelse i undervisningen

De olika rubrikerna som används nedan för att beskriva hur Lina arbetar med läsförståelse i undervisningen är *arbetssätt och arbetsformer, användning av läsförståelsestrategier, läromedel och texter* samt *olika former av läsning*.

5.4.3.1 Arbetssätt och arbetsformer

Det som Lina tycker är roligt med läsförståelse är att man kan inkludera det i så många olika ämnen. Det är inget som man endast kan genomföra vid lektionerna i ämnet svenska utan det är något som ska tränas jämt. När det var OS så lät Lina eleverna läsa kortare texter om ovanliga OS-grenar som de fick svara på frågor till. Efter eleverna svarat på frågorna fick de förklara för en kompis om denna gren. Detta tyckte eleverna var roligt för att det var annorlunda men samtidigt ett aktuellt ämne. För de elever som inte knäckt "koden" med läsförståelse, låter Lina eleverna få använda inläsningstjänst som läser upp texterna för dem. Hon väljer också att använda aktuella händelser som material när de ska träna läsförståelse. Då vet inte eleverna om att de tränar fastän de gör det. Lina väljer gärna att "smyga in" läsförståelse i de flesta lektioner eftersom hon anser att det är så pass viktigt med en god läsförståelse.

5.4.3.2 Användning av läsförståelsestrategier

Lina berättar att när det kommer till läsförståelsestrategier så använder hon olika strategier beroende på om eleven har svårt med läsförståelsen eller inte. För elever med en god läsförståelse behövs mer varierande och utmanande texter. Medan de elever som är svaga bör använda kortare och enklare texter. Lina berättar om en elev som kan läsa precis vad som helst, men som inte förstår vad eleven läser. Om eleven läser en mening kan eleven inte senare upprepa vad som nyss lästes. Till denna elev brukar Lina ge kort med väldigt lite text på, som hon sedan ställer frågor till. Detta gör att läsningen kan tas steg för steg och bli lättare att komma ihåg. Hon låter också elever som läser sin bänkbok, sammanfatta kapitel så hon ser att de förstår vad som de läser. "Jag tycker det är härligt när man kan kombinera olika saker", säger Lina.

5.4.3.3 Läromedel och texter

Hon berättar att de har ett läromedel som heter just läsförståelse. När de arbetar med exempelvis argumenterande texter i läsförståelseboken, låter hon även eleverna få skriva argumenterade texter efteråt. Då blir det en del av en helhet. I materialet finns det olika nivåer på svårighetsgraden på frågorna vilket gör att man som lärare kan individualisera. Annars brukar Lina använda sig av böcker som det finns film till. Då kan de tillsammans läsa och diskutera kring boken och därefter se filmen. I böcker står ofta människors känslor och tankar tydligt

utskrivna vilka inte lika tydligt framkommer i en film. Nu i årskurs 6 läste eleverna den lättlästa versionen av "Ondskan" och såg därefter filmen, vilket var väldigt uppskattat av eleverna.

5.4.3.4 Olika former av läsning

Lina berättar att hon använder sig av både högläsning och av tyst läsning i klassrummet.

Det jag har varit dålig på är att låta eleverna göra en recension på böcker som de läst. Något som jag är nog med att använda är högläsning och även att vi lyssnar på berättelser.

När Lina läser högt stannar hon ofta upp och frågar frågor kring texten för att se att alla elever hänger med i texten. De berättelser som de brukar lyssna på är inlästa berättelser som till exempel radion kan sända.

De elever som är svaga i sin läsförståelse gynnas jättemycket av högläsning.

5.5 Johan

Johan har arbetat som lärare i 7 år. Han har en grundlärarutbildning 4-6, med inriktning svenska och SO. Johan undervisar just nu i årskurs 5. Där han har 3 klasser i svenska och i alla SO-ämnena, förutom i ämnet geografi.

5.5.1 Lärarens bakgrund

Vad gäller facklitteratur och fortbildning om läsförståelse så har Johan genomgått en utbildning som kallas för "en läsande klass" på sin förra arbetsplats. Han kommer också under nästa år att delta i utbildningen "läslyftet". Förutom detta har han läst en del litteratur under sin grundlärarutbildning.

5.5.2 Lärarens syn på läsförståelse

Vad gäller en god läsförståelse uttrycker Johan:

Ja det är ju grunden till allt, oavsett vilket ämne det är.

Han menar att det absolut viktigaste en elev kan besitta, är just läsförståelse. Har du inte en god läsförståelse blir det allt svårare att inhämta kunskap inom alla ämnen.

Man märker på de som har en god läsförståelse, de får ju så mycket gratis. Medan tvärtom, de eleverna får det tuffare, så är det.

Johan påpekar att man som läsare måste kunna ta ut det viktigaste ur alla olika typer av texter. Om man som läsare inte har den förmågan, finns det risk att man inte förstår innehållet på rätt sätt. Idag är det också viktigt att vara källkritiskt när man läser en text och då menar Johan att om man måste jobba mycket med texten för att förstå innehållet, så är det svårt att ställa sig frågan om det är sanning det man läser eller inte. Det är också viktigt att skapa sig en förförståelse och relatera till egna erfarenheter för att erhålla en god läsförståelse.

På skolan får eleverna som har svårigheter med läsning och läsförståelse gå till en specialpedagog och få hjälp med sin problematik. Det erbjuds också till att eleverna får lästräna i en mindre undervisningsgrupp, där eleverna får möjlighet till mer hjälp och ett mer anpassat material. Johan tycker det är jättesvårt att hitta material till de elever som har svårt för läsning.

Man kan inte ha en luststyrd undervisning hela tiden. Det kan inte handla om mopederna hela tiden.

Det han brukar göra i sin undervisning är att alltid erbjuda två varianter av samma sorts text; en som är lite lättare och en mer utmanande. Detta gör han för att eleverna som är svagare i sin läsning och läsförståelse inte ska utsättas för svår text och tvärtom till de elever som har en mer utvecklad läsning och läsförståelse. Han berättar också att det är fördel för svaga elever att inte få så långa texter, utan bara några rader och sedan frågor till just det.

För deras skull är det också jätteviktigt att diskutera texterna, det är A och O.

Johan säger angående sambandet mellan läsning och skrivande: "En god läsare har ju ett helt annat ordförråd".

Han märker också att elever som läser mycket böcker, blir bättre på att stava och att formulera sig på ett mer levande och beskrivande sätt. Skriftspråket blir mer naturligt och korrekt för de elever som har blivit utsatta för mycket text, vilket på så sätt gynnar skrivandet.

Vad gäller tiden på skolan till att utveckla en god läsförståelse nämner Johan att:

Här undervisar jag ensam, vilket skulle gynnas av att fler resurser skulle tillsättas.

Att vara ensam undervisande lärare kan medföra att man inte kan bemöta alla elever på bästa sätt. Förutom detta säger han att just ämnet svenska har ganska mycket tid i skolan och det står tydligt i kursplanen vad som ska genomföras.

Så att tiden inte räcker till för att utveckla en god läsförståelse, det kan han inte påstå.

5.5.3 Läsförståelse i undervisningen

De olika rubrikerna som används nedan för att beskriva hur Johan arbetar med läsförståelse i undervisningen är *arbetssätt och arbetsformer, användning av läsförståelsestrategier, läromedel och texter* samt *olika former av läsning*.

5.5.3.1 Arbetssätt och arbetsformer

Johan berättar att de arbetssätt- och arbetsformer han använder sig av är mycket texter som det finns frågor till att besvara. Detta medför att eleven måste vara observant i sin läsning för att finna de rätta svaren.

Alla böcker handlar ju om läsförståelse, det handlar om att kunna plocka ut det viktigaste ur texten.

Alldeles efter att ha sagt detta, tillägger han:

Jag tycker det är viktigt att man inte lämnar en text som eleverna läst. Man måste gå igenom texten och diskutera i stor klass så att eleverna lär sig av varandra.

Johan berättar att han tycker det är viktigt att man som lärare väljer att tydligt gå igenom alla texter som man arbetar med. Eleverna får då en större förståelse av innehållet och meningen med uppgiften. Man ska också utsätta eleverna för olika texttyper med olika svårighetsgrader för att eleverna ska utvecklas så mycket som möjligt.

Man ska utsättas för det här med olika texter, så att man kan ta ut det viktigaste ur allting.

5.5.3.2 Användning av läsförståelsestrategier

Johan hänvisar i samband med frågan om läsförståelsestrategier, till "en läsande klass". Han nämner karaktären "Spågumman" som ett exempel. Han menar att man måste använda sig av olika typer av "glasögon", beroende på vad man ska söka efter i en text. Detta är något som han är tydlig på att förklara för sina elever.

Just nu håller jag på att arbeta med genrepdagagogik, då för att lära eleverna hur de ska kunna uttyda olika texttyper och förstå vad som förmedlas i de olika texterna.

Han berättar också att det är viktigt att få eleverna att förstå att de ska bemöta olika texter på varierande sätt. Johan hänvisar till att allra helst nu när de arbetar med genrepedagogik, så är han tydlig att beskriva vad de arbetar med, samt vilka olika strategier som eleverna förväntas använda i de olika texterna.

5.5.3.3 Läromedel och texter

Johan berättar att det finns mängder av material och läromedel för att träna sin läsförståelse. Han väljer att inte endast använda sig av ett enda, utan kombinerar gärna olika material.

Den tiden är förbi, då man endast hade en lärobok. Man kan inte motivera eleverna idag med samma bok varje lektion.

Det är därför viktigt att ha en varierad undervisning och att som lärare inte ha för bråttom. Johan brukar även ta hjälp av webbsidor med förslag på lektionsplaneringar för att få inspiration. Johan berättar att han brukar använda sig av ett läromedel som heter "Läsförståelse", där eleverna ska läsa en text och svara på frågor till texten. Dessa frågor finns på varierande svårighetsgrader, där eleverna först ska hämta fakta direkt ur texten och därefter läsa mellan raderna. Materialet till "en läsande klass" är också något som han brukar använda sig av. Han berättar att han brukar använda materialet mest under årskurs 4. Materialet är verkligen tydligt och bra berättar Johan och det finns färdiga lektionsplaneringar att ta del av. Här finns också karaktären "spågumman" med. Den är tydligt förklarad, vilket gör den lättare att använda i klassrummet.

När eleverna sedan möter texten, ska man använda sig av olika strategier och glasögon.

Detta är något som han tycker är väldigt bra att använda sig av i början av årskurs 4, just för att eleverna ska få en god förståelse.

Johan berättar också att han brukar integrera ämnen med varandra när det kommer till läsförståelse.

Det gör ju mycket att jag undervisar i SO, där kan jag ju också jobba med läsförståelse.

Johan påpekar att det är viktigt att bearbeta texter tillsammans med eleverna oavsett vilket ämne man undervisar i.

Här är det viktigt att man, oavsett om det är i svenskan eller i SO, lyfter upp ord som man inte förstår, eller är det begrepp som man inte förstår, allt ska man

skriva upp på tavlan och gemensamt bena ut det så det aldrig blir några tveksamheter kring förståelsen.

Han berättar om man arbetar på det sättet så lär sig eleverna av varandra och tillsammans tydliggör man förståelsen. Det är också viktigt för ordförståelsen, att man bygger upp en "ordbank" vilken är en stor del i läsförståelsen.

5.5.3.4 Olika former av läsning

När det kommer till högläsning så berättar Johan att:

Absolut läser jag för dem. Jag har en högläsningbok som jag brukar läsa ur på svenskan.

Han berättar också att han både i svenskan och i ämnet SO, läser instruktioner och svårare texter högt för eleverna. Då uppmanar han eleverna att följa med i texten och även att stanna upp så fort de kommer till ett svårt ord eller begrepp som de inte förstår. Vad gäller tyst läsning så brukar eleverna få ägna vissa delar av kortare lektioner till just detta. Han säger:

Då är det tyst läsning. Jag brukar inte ha... Ibland hade jag förut... Att eleverna ska analysera och skriva bokrecensioner efter varje bok.

Han berättar att han börjat värdesätta att eleverna ska få njuta av boken och fokusera på endast läsningen. Johan har tidigare haft läsutmaningar till eleverna, där eleverna skulle läsa 10000 sidor, vilket fungerade för de allra flesta. Vissa elever tog det på allvar, medan andra elever bara läste sida efter sida utan att förstå.

Att bilda mindre grupper, så kallade "bikupor" i klassrummet är också bra säger Johan. Att elever får möjligheten att läsa och diskutera texter tillsammans är något som han anser som utvecklande.

5.6 Resultatsammanfattning

I detta avsnitt kommer jag att sammanfatta resultatet utifrån de fem intervjuer som genomförts.

Deltagarnas arbetserfarenhet och antal år i verksamheten är av stor variation. Samtliga lärare är behöriga och undervisar i ämnet svenska. Den lärare som varit yrkesverksam under kortast tid, är läraren med 2 års erfarenhet. De andra lärarna har arbetat i 4, 7, 15 och 23 år. Två av de intervjuade lärarna har genomgått fortbildningen "Läsllyftet" tidigare och två ska delta under kommande läsår.

Samtliga intervjudeltagare anser att läsförståelse är viktigt i många avseenden. Samtliga påpekar att läsförståelse inte endast förknippas med svenskämnet, utan att den är viktig i alla skolämnen. De ser läsförståelse som grunden till mycket. Två av lärarna anser att läsförståelse behövs för att man ska kunna leva i dagens samhälle. Dessa lärare menar att läsförståelse behövs för att man ska kunna förstå viktiga meddelanden och för att man ska kunna ta beslut i vardagen. Med det sistnämnda, menar läraren att läsförståelse krävs om man såväl ska skaffa ett abonnemang till telefonen eller om man vill ta ett lån.

Avseende tiden som ägnas åt läsförståelse i skolan, så anser samtliga lärare att skolans tid räcker till. En av lärarna säger att vissa elever inte kommer "i mål" med sin läsförståelse i årskurs 6, men hon menar att detta inte nödvändigtvis behöver ha med endast undervisningen att göra. Intervjudeltagarna svarar också lika när det kommer till sambandet mellan att läsa och skriva. De menar att det finns ett tydligt samband och att läsning är något eleverna borde ägna mycket tid åt. En av de intervjuade lärarna försöker ofta förklara detta fenomen för sina elever. Hon gör det för att hon upptäckt att många av hennes elever har ett stort motstånd till att vilja skriva texter, och menar att eleverna måste förstå att läsning utvecklar ett rikare ordförråd. En annan intervjudeltagare tycker att läsningen också bidrar med att eleverna blir bättre på att stava och att formulera sig på ett mer levande sätt i skrift.

När det kommer till hur lärarna bemöter de elever som är svaga i sin läsning, nämner alla att de brukar erbjuda texter i olika svårighetsgrader till eleverna. En lärare berättar att hon ibland individanpassar läxorna som skickas hem, tre av lärarna låter eleverna ibland sitta och läsa i en mindre grupp och en lärare berättar att hon ibland låter de elever som har svårt att använda hjälpmedel som inläsningstjänst. Den sistnämnda läraren brukar även låta dessa elever få längre tid i samband med läxor som de ska göra. En av de intervjuade lärarna uttrycker att det är svårt att hitta anpassade texter till de elever som är svaga i sin läsning och läsförståelse.

Samtliga lärare påpekar att det är viktigt att samtala om texter. Flera av dessa lärare väljer att ofta läsa texter högt för eleverna och därefter samtala om texterna tillsammans med eleverna. Några lärare nämner att det är viktigt att inte lämna texter utan att diskutera dessa. Dessa diskussioner är viktiga att föra i både mindre grupper samt i helklass.

Gällande läsförståelsestrategier, berättar tre av de intervjuade att de inte medvetet använder specifika läsförståelsestrategier i undervisningen. En av dessa lärare menar att det inte finns någon strategi som fungerar för alla, utan att det ser olika ut för olika klasser. De andra två lärarna tycker att eleverna får möjlighet att träna läsförståelsestrategier med hjälp av de läromedel som finns att tillgå. En av lärarna använder sig av *En läsande klass*, vilket han alltid gör i

årskurs 4. Men fler av de som intervjuats tar upp just *En läsande klass* som en strategi de känner till när det kommer till läsförståelse. Den femte läraren som medvetet använder sig av läsförståelsestrategier, använder olika strategier beroende på hur stark eller svag elevernas läsförståelse är. Till detta använder hon olika typer av texter – både enklare texter och mer utmanande texter.

Angående läromedel, använder tre av de intervjuade lärarna samma läromedel; *Zick-Zack*. Två av de intervjuade använder läromedlet *Läsförståelse*. Men flera av de intervjuade lärarna berättar att de inte endast använder ett enda läromedel som stöd, utan de väljer att använda fler läromedel och även texter som stöd.

Alla fem lärare berättar att de brukar läsa högt för sina elever. De brukar även låta eleverna läsa tyst ibland. En av lärarna tycker dock inte att eleverna inte bara ska läsa tyst för läsandets skull, utan att eleverna istället borde läsa samma text. Detta för att man senare ska kunna lyfta texten och samtala om den tillsammans. Samtliga lärare nämner att både högläsning och tyst läsning är viktigt för elevernas utvecklande av såväl läsförståelse som ordförråd. En av de intervjuade lärarna väljer gärna en högläsningbok som även filmatiserats, vilket medför att de efter bokens slut kan se filmen tillsammans. Samma lärare låter även eleverna få lyssna på inlästa berättelser lite då och då, som en variation i högläsningen. En annan lärare berättar att det är viktigt att eleverna ibland bara får fokusera på endast läsningen när de läser individuellt. Samma lärare har tidigare använt läsutmaningar, där eleverna skulle läsa 10 000 sidor tillsammans. Läraren ansåg att det var en utmaning som fick eleverna att läsa mer, vilket fungerade bra för de allra flesta eleverna.

6 Diskussion

I detta avsnitt kommer mitt resultat att diskuteras i relation till bakgrund och tidigare forskning. Diskussionen kommer att organiseras likt resultatet och delas in i de två avsnitten; *Lärarnas syn på läsförståelse* och *Läsförståelse i undervisningen*. Jag har valt att utesluta avsnittet i resultatet som kallas för *Bakgrund*, eftersom denna del inte kan diskuteras mer än vad som redan framkommit i min metod samt resultat. Diskussionen avslutas med två avsnitt, där valet av metod samt användningen av det hermeneutiska synsättet diskuteras.

6.1 Lärarnas syn på läsförståelse

Som tidigare nämnt anser samtliga intervjudeltagare att läsförståelse är mycket viktigt. Detta eftersom läsförståelse kan ses som grunden till förståelse för olika saker, vilket samtliga intervjudeltagare betonar när de påpekar att läsförståelse är en viktig del i alla skolämnen. Två av de intervjuade lärarna uttrycker specifikt att läsförståelse behövs för att man ska kunna leva i och ta del av dagens samhälle. För utan läsförståelse kan man inte ta del av viktiga meddelanden eller ta beslut i vardagen. Dessa synpunkter liknar hur Skolinspektionen (2010:5) väljer att formulera vikten av läsning och läsförståelse. De framställer läsning och läsförståelse som en central del i allt lärande. Detta med hänsyn till att dagens medborgare inte bara bör kunna förstå information, utan även förhålla sig kritiskt till den information de tar del av. Det är här skolans ansvar framstår som särskilt viktigt, menar Skolinspektionen. För skolundervisningen ska träna eleverna i läsning, läsförståelse och kommunikation samt utveckla elevers kritiska förhållningssätt (Skolinspektionen, 2010:5, s. 10).

Under intervjuerna framkommer att samtliga lärare tycker att tiden som ägnas åt läsförståelse i skolan räcker för att eleverna ska kunna utveckla en god läsförståelse. En av de intervjuade lärarna förklarar detta genom att säga att läsförståelse ibland hör ihop med elevers mognadsgrad. Likaså menar läraren att läsförståelsen kan höra samman med elevers mående samt stöd hemifrån. Med detta menar läraren att vissa elever inte uppnår god läsförståelse i årskurs 6, men att det inte nödvändigtvis har med skolundervisningen att göra. Både Svedner (2011) och Skolverket (2016c) förklarar läsförståelse på ett liknande sätt; som en process som är beroende av andra komponenter. De påpekar att läsförståelse inte endast grundar sig på en kognitiv förmåga, utan är beroende av aspekter som intresse och motivation. Skolverket (2016c) menar att läsning påverkas av såväl intellektuella som känslomässiga beteenderelaterade komponenter (s. 19).

Mer vad gäller tiden för att utveckla en god läsförståelse, berättar två lärare under intervjuerna att tiden inte upplevs som något problem, utan snarare att de saknar resurser i klassrummet. De påpekar båda att en tillgång till mer resurser skulle kunna bidra till en bättre individanpassad undervisning.

Fler saker intervjudeltagarna är eniga om, är att det finns ett tydligt samband mellan att läsa och skriva, samt att läsning utvecklar ett rikare ordförråd hos eleverna. Samtliga lärare anser att eleverna bör ägna mycket tid åt läsning. En av lärarna säger uttryckligen:

Ju mer du läser, ju fler gånger du läst ett ord, ju fler gånger du sett ett ord, så blir det lättare att skriva och du utökar ditt ordförråd. (Ester)

Flera av intervjudeltagarna förklarar att läsning bland annat leder till att eleverna blir bättre på att stava, att formulera sig på ett mer levande sätt i skrift samt att läsning föder elevers fantasi. Westlund (2009) förklarar läsning och läsförståelse på ett motsvarande sätt. Hon påpekar att elever med ett rikt ordförråd lättare förstår svårare texter (s. 108). Detta för mina tankar mot det hermeneutiska perspektivet, som min undersökning utgår från. Brinkjaer och Høyen (2013) förklarar perspektivet genom att visa att delar blir till en helhet. De menar att delen ger förståelse för helheten och tvärtom – att helheten ger förståelse för delen (s. 75). Skulle man förhålla sig till läsningens funktion på samma sätt, skulle därmed sambandet mellan läsning och skrift precis som lärarna påpekat, bli särskilt tydligt.

Gällande hur de intervjuade lärarna bemöter elever som är svaga i sin läsning, berättar samtliga lärare att de erbjuder texter med olika svårighetsgrad till sina elever. I övrigt verkar det se ut på olika sätt. Tre av lärarna brukar låta de "svagare" eleverna ibland få läsa i en mindre grupp, en lärare berättar att hon ibland individanpassar elevernas läxor. Samma lärare brukar låta de "svagare" eleverna använda hjälpmedel när de läser. En av de intervjuade lärarna påpekar ännu en gång hur viktigt det är att eleverna läser, och framför allt de elever som behöver stärka sin läsförståelse samt ordförråd. Westlund (2009) kallar läsförståelse för en avgörande faktor när det gäller motivation till läsning. Hon förklarar det som naturligt att den svaga läsaren läser allt mindre, vilket leder till att ordförråd och kunskap om världen inte ökar. Det leder i sin tur enligt författaren att den svaga läsaren blir mindre motiverad till läsning och därmed försöker undvika läsning (s. 108). Något som framkom i Skolinspektionens granskning (2010:5), som också borde ha undersökts i samband med intervjuerna för denna undersökning, är hur anpassningen sker när elever behöver mer utmanande texter. Skolinspektionen upptäckte att nästan 75 procent av de granskade skolorna uppvisar brister när det gäller anpassning av texter utifrån elevernas utvecklingsnivå. De anpassningar som sker, sker oftast

nedåt, det vill säga för de elever som är svaga i sin läsning (s.18). Flertalet av intervjudeltagarna i denna undersökning sade att de erbjuder sina elever varierade texter och texter av olika svårighetsgrad, men ingen lärare sade uttryckligen att de utmanar de elever som behöver svårare texter. Fast å andra sidan hade det i intervjuguiden behövts en tydlig fråga kring detta för att få ett tydligt svar.

6.2 Läsförståelse i undervisningen

När det kommer till olika former av läsning i klassrummet, påpekar Westlund (2009) att undervisningen bör inkludera såväl individuell lästräning och högläsning. Detta är något som de intervjuade lärarna också bekräftar. Samtliga lärare använder båda former av läsning, och ser högläsning och tyst läsning som viktigt för elevernas utvecklande av läsförståelse samt ordförråd.

Westlund (2009) betonar högläsningen som en viktig del i att eleverna får möjlighet att utveckla sitt ordförråd och en möjlighet till att utveckla en större omvärldskunskap. Författaren tror att detta kan medföra att eleverna själva blir motiverade till sin egen läsning och menar att läraren borde läsa högt för sina elever varje dag under hela skoltiden (s.107). Detta är inte något samtliga intervjudeltagare gör, men de är alla medvetna om hur viktigt det är med läsning. När det gäller tyst läsning, uttrycker sig Westlund (2009) på ett liknande sätt – nämligen att man måste läsa mycket för att bli duktig. Men samtidigt menar författaren att man inte endast kan läsa för läsandet skull, precis som en av lärarna sade under intervjun. För att bli en strategisk och konstruktiv läsare, måste eleverna också läsa över sin komfortnivå, det vill säga att läsa texter och böcker som utmanar dem i sitt läsande (s. 108). Likaså Skolinspektionens (2010:5) granskning visade att tyst läsning förekommer ofta, men att den tysta läsningen inte alltid är positiv. Detta gäller om man som lärare inte arbetar för att eleverna ska få förståelse för de texter de läser. Detta medför i sin tur till att eleverna riskerar att möta vissa sorters texter (s. 16-17).

I Skolinspektionens (2010:5) granskning framkommer att de svenska eleverna i lägre grad får utveckla olika typer av lässtrategier jämfört med andra länder (s. 20). Detta kan vara av intresse, för i denna undersökning framkommer det generellt att lärarna inte medvetet använder läsförståelsestrategier i sin undervisning. Två av de intervjuade lärarna menar att eleverna får möjlighet att träna dessa med hjälp av de läromedel som används i undervisningen. Men det svar som inte riktigt framkommer är *hur* lärarna verkställer detta i sin undervisning. För enligt Skolinspektionen (2010:5) bör eleven ges möjlighet att möta olika sorters texter och vid läsningen av dessa använda sig av olika läsförståelsestrategier (s. 20). Likaså Westlund (2009) påpekar att lärare ska undervisa i

läsförståelsestrategier och att lärare bör veta vilka processer som leder eleverna till att utveckla en god läsförståelse. Westlund anser att en direktundervisning i läsförståelsestrategier är att föredra (s. 73). I samband med intervjuerna fick man indirekt förståelse för att lärarna använder eller åtminstone försöker använda läsförståelsestrategier, men att användningen inte motsvarar en direktundervisning i läsförståelsestrategier.

Angående läromedel i läsförståelseundervisningen framkommer att flera av de intervjuade lärarna inte endast använder ett läromedel som utgångspunkt. Det väljer att använda fler läromedel samt texter för att bygga upp sin läsförståelseundervisning i klassrummet. De läromedel som nämns i intervjuerna är *Läsförståelse* och *Zick-Zack*. Att eleverna ska få ta del av olika sorters texter, är något som framhävs i kursplanen för ämnet svenska. Där står formulerat att eleverna ska få möta olika sorters texter i undervisningen. I svenskämnets syfte står formulerat att eleverna ska få utveckla förmåga att *läsa och analysera skönlitteratur och andra texter för olika syften* samt utveckla förmåga att *söka information från olika källor och värdera dessa* (Skolverket, 2016c, s. 1). Westlund (2009) betonar att många läsforskare fortfarande uttalar försiktighet kring flera resultat när det rör läsförståelseforskningen, men att det finns något som det råder stor enighet om. Detta handlar om att lärarens undervisning i läsförståelse påverkar elevernas läsförståelse av olika slags texter (s. 133). För om läsaren kan lära sig från olika sorters texter, menar Westlund att läsaren kan få kunskap om både omvärlden och sig själv (s. 68).

6.3 Metoddiskussion

Efter denna undersökning kan jag bekräfta att jag besvarat de forskningsfrågor som legat till grund för arbetet. Jag har fått tagit del av hur lärarna ser på betydelsen av läsförståelse och jag har även fått syn på hur lärarna arbetar, samt hur deras strategianvändning ser ut. Dock hade intervjufrågan som rör strategianvändning kunnat riktas mer användning av metoder för att främja läsförståelse. För lärarna kunde inte precisera vilken eller vilka typer av läsförståelsestrategier de använder sig av i undervisningen. Detta går snarare att uttyda utifrån deras svar på intervjufrågan som rör arbetsätt och arbetsformer.

Angående mitt val av metod, har jag under arbetets gång stött på såväl fördelar som nackdelar. De fördelar jag funnit med användningen av en kvalitativ metod, är att de intervjuer som utförts givit utrymme för att finna förståelse för specifika sammanhang som rör läsförståelse. Kvalitativa metoder är enligt Eliasson (2013) dessutom ofta flexibla i det avseende att de går att anpassa beroende på hur utfallet blir – och därmed undersöka sammanhang som de kvantitativa metoderna inte kan komma åt. Dock insåg jag att det är en fördel att

arbeta väldigt strukturerat. För både mitt val av teoretiskt perspektiv samt utformning av intervjufrågor har hjälpt mig att nå det resultat jag ville.

De nackdelar som jag kunnat urskilja med mitt val av metod, är att man i en kommun av denna storlek, har svårt att hitta intervjudeltagare som man inte har någon relation till alls. Det som hade krävts för att jag inte skulle ha relationer till någon av de intervjuade lärarna, hade varit att vända mig till en annan kommun eller att byta till en kvantitativ metod. Dock hade det sistnämnda inte fungerat för att jag skulle uppnå det mål jag haft med denna undersökning. En ytterligare aspekt att ta hänsyn till, är att jag i samband med undersökningen inte fick se hur undervisningen i läsförståelse kan se ut i verkligheten. Jag fick i samband med denna undersökning förlita mig på att vad lärarna beskrev var i överensstämmelse med hur de undervisar på riktigt. Nackdelen med detta är att det kan lämna luckor i min undersökning. För jag kunde inte på något sätt bekräfta att det lärarna berättat stämmer överens med deras dagliga undervisning. Men utifrån vad som framkom i intervjuerna och hur detta resultat har framställts, kan denna undersökning klassas som att ha god tillförlitlighet och trovärdighet.

6.4 Ett hermeneutiskt perspektiv

Gällande det hermeneutiska perspektivet, så har det inte framträtt särskilt tydligt i samband med min undersökning. Det har fyllt en helt annan funktion, nämligen att påverka mitt förhållningssätt, mina förberedelser samt genomförande av de praktiska delarna i min undersökning. Det hermeneutiska synsättet är mest vanligt att applicera på undersökningar som bygger på observationer, men jag valde att använda det på mina intervjuer. Detta för att hermeneutiken likt en kvalitativ metod handlar om förhållningssätt och att röra sig i en tolkningsprocess.

Nu är det inte omöjligt att man funderar över hur användningen av det hermeneutiska perspektivet har fungerat i denna undersökning. Sammanfattningsvis har det fungerat bra. Detta synsätt, med hänsyn till den hermeneutiska cirkeln, består av att ta hänsyn till delen och helheten – var för sig och i relation till varandra. Brinkjaer och Høyen (2013) har förklarat själva tolkningsprocessen handlar om att se om delen ger förståelse för hur helheten ser ut, samt om helheten ger förståelse för hur dess delar fungerar (s. 75). Därför har det hermeneutiska synsättet fått följa mig i varje del av min undersökning – alltifrån sammanställningen av bakgrund och tidigare forskning, valet av metod, genomförandet av intervjuer, samt sammanställningen av mitt resultat. Detta för att dessa delar tillsammans blir något större, en hel undersökning.

Jag har i denna undersökning fått saker bekräftat för mig – nämligen att det finns samband mellan läsande och skrivande, att lärarnas förhållningssätt till läsförståelse påverkar deras undervisning samt att läsförståelse är något större som inte bara är en del av svenskämnet. Allt detta är delar som påverkar helheten, samt helheter som påverkar undervisningen på klassrumsnivå – det vill säga som en del i det hela.

Denna undersökning har resulterat i att jag fått förståelse för att undervisningen i läsförståelse stundvis kan vara en mödosam process, men att det med övning kan bli något som eleverna bär med sig och kan dra nytta av resten av livet. Min tanke med denna undersökning har inte bara handlat om att förstå hur lärare planerar och genomför sin läsförståelseundervisning, utan även ta del av hur deras syn på läsförståelse ser ut samt hur de på bästa sätt hjälper sina elever att nå målen.

7 Avslutning

I detta kapitel presenteras en avslutande kommentar om undersökningen som genomförts, samt några tankar om vad som kan forskas vidare kring inom detta område.

7.1 Avslutande kommentar

Efter denna undersökning har jag fått förståelse för varför många skolor bör aktualisera ett mer medvetet arbete gällande läsförståelse. För lärarna i denna undersökning kunde inte klargöra att de använder några strategier som genomsyrar deras undervisning, vilket borde resultera i att eleverna heller inte får tillgång till några strategier att använda som ett verktyg vid läsning.

Utöver detta, framkom det att samtliga intervjudeltagare anser att läsförståelse är en viktig del inte bara i svenskämnet, utan även för att kunna leva i dagens samhälle. Detta för mina tankar till Skolinspektionens (2010:5) formulering av läsning, där läsning och läsförståelse idag kan ses som en central del i allt lärande. Skolinspektionen påpekar även att skolan har som ansvar att utveckla sådana färdigheter hos eleverna – och att läsning och läsförståelse ska ingå som en central del i samtliga skolämnen (s. 10).

Hur som helst, kan man i samband med denna undersökning få förståelse för att en variation i undervisningen och lärares medvetna förhållningssätt till läsförståelse, påverkar läsförståelseundervisningen på ett positivt sätt. Anta att vi skulle likna läsförståelseundervisningen med hur Brinkjaer och Høyen (2013) beskriver det hermeneutiska perspektivet. De beskriver hermeneutiken likt ett pussel, där delarna hör samman med helheten och vice versa. Skulle man se lärarnas tankar och planering bakom läsförståelseundervisning som pusselbitar, skulle man inse att de alla passar ihop och att de snart bildar ett självklart mönster. Detta mönster motsvarar hur man i skolan bör arbeta för att erhålla en så god läsförståelseundervisning som möjligt. Lyckas man erbjuda eleverna olika sorters texter, individanpassning, läsförståelsestrategier som fungerar samt metoder till hur man blir en kritisk läsare, så är man nog i närheten av en fullt utvecklad läsförståelseundervisning – det vill säga helheten.

7.2 Vidare forskning

Fortsatta undersökningar inom området läsförståelse, skulle till att börja med kunna vara att komplettera de intervjuer som gjorts i denna undersökning med observationer av lärares verkliga undervisning. Förutom detta skulle fortsatta undersökningar kunna bestå av att undersöka elevers syn på läsförståelse samt elevernas användning av läsförståelsestrategier. Utöver detta kan det vara av intresse att på ett djupgående sätt undersöka hur tillgången till texter i läsförståelseundervisningen ser ut – såväl traditionella texter som digitala texter. Detta skulle kunna utgå från både ett lärarperspektiv och elevperspektiv, samt relateras eller jämföras med vad som står om texter i svenskämnets kursplan.

Källförteckning

Brinkjaer, Ulf & Høyen, Marianne (2013). *Vetenskapsteori för lärarstudenter*. Första upplagans andra tryckning. Lund: Studentlitteratur AB.

Denscombe, Martyn. (2000). *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.

Elbro, Carsten (2006). *Läsning och läsundervisning*. Stockholm: Liber AB.

Eliasson, Annika (2013). *Kvantitativ metod från början*. Tredje upplagans andra tryckning. Lund: Studentlitteratur AB.

Fredriksson, Ulf & Taube, Karin (2012). *Läsning, läsvanor och läsundersökningar*. Lund: Studentlitteratur AB.

Skolinspektionen (2010:5). *Läsprocessen i svenska och naturorienterande ämnen, årskurs 4-6*. Stockholm.

Skolverket (2016a). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2016*. Stockholm: Fritzes

Skolverket (2016b). *Läsllyftet – kollegialt lärande för utveckling av elevers lärande och skrivande*. Stockholm: Elanders Sverige AB.

Skolverket (2016c). *Att läsa och förstå – Läsförståelse av vad och för vad?*. Stockholm: Elanders Sverige AB.

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

Svedner, Per Olov (2011). *Svenskämnet & Svenskundervisningen – Delarna och helheten*. Uppsala: Kunskapsföretaget AB.

Westlund, Barbro (2009). *Att undervisa i läsförståelse – Lässtrategier och studieteknik*. Andra utgåvans första tryckning. Stockholm: Natur & Kultur.

Elektroniska källor

Google Bildsök. *Den hermeneutiska cirkeln*.

https://www.google.se/search?biw=1163&bih=559&tbm=isch&sa=1&ei=4PXeWtHzBYK2sQHq34aACg&q=den+hermeneutiskan+cirkel&oq=den+hermeneutiskan+cirkel&gs_l=psy-ab.3..0i13i30k112.440966.444913.0.445163.6.6.0.0.0.133.637.4j2.6.0...0...1c.1.64.psy-ab..1.3.316...0j0i13k1j0i13i5i30k1.0.JJaAma1japU

(Hämtad 2018-04-24 11:24).

Skolverket, u.å. *Lärportalen*.

<https://larportalen.skolverket.se/#/>

(Hämtad 2018-04-12 14:35)

Skolverket (2016d). *Kursplanen i svenska*.

https://www.skolverket.se/polopoly_fs/1.264929!/Kursplan_Svenska_Gr.pdf

(Hämtad 2018-04-24 11:46)

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*.

http://www.gu.se/digitalAssets/1268/1268494_forskningsetiska_principer_2002.pdf (Hämtad 2018-04-24 11:58)

Bilagor

Bilaga 1. Intervjuguide

Lärarens bakgrund

- Hur länge har du varit yrkesverksam som lärare?
- Vad har du för utbildning?
- I vilka ämnen/klasser undervisar du i?
- Har du läst någon facklitteratur eller gått någon fortbildningskurs om läsförståelse?

Läsförståelse i undervisningen

- Vad innebär läsförståelse för dig? Tycker du att man behöver en god läsförståelse, rent generellt?
- Vilka arbetssätt- och arbetsformer använder du när det kommer till att utveckla elevers läsförståelse?
- Använder du något särskilt läromedel eller särskilda texter för att eleverna ska få träna sin läsförståelse?
- Tränar du medvetet specifika läsförståelsestrategier med dina elever? Vilka? Synliggörs dessa strategier för eleverna?
- Hur arbetar du med de elever som är svaga i sin läsning samt läsförståelse?
- Tycker du att högläsning respektive tyst läsning är viktigt för att eleverna ska utveckla en god läsförståelse? Använder du dig av dessa?
- Finner du några samband mellan läsning och skrivande när det gäller läsförståelse?
- Anser du att tiden på skolan räcker till för att elever ska utveckla en god läsförståelse? Om nej, hur löser du detta?

Bilaga 2. Missivbrev till rektor

Missivbrev



Hej!

Jag heter Tobias Ericsson och studerar till grundskollärare 4-6 vid Mittuniversitetet. Jag genomför just nu mitt sista läsår och nu är det hög tid att genomföra mitt självständiga arbete. Mitt självständiga arbete handlar om läsförståelse i ämnet svenska och jag vill undersöka hur lärare arbetar med läsförståelse. Jag tänker genomföra en undersökning i form av en intervju med fem undervisande lärare i årskurserna 4-6.

Min målsättning är att genom intervjuer undersöka och därefter beskriva lärares arbetssätt kring läsförståelse i undervisningen.

De berörda lärarna är kontaktade och kommer i samband med intervjun få fylla i ett samtyckesformulär som utgår från de forskningsetiska grundprinciperna som beskrivs nedan.

Forskningsetik

- Lärarna som deltar i studien kommer att få en utförlig förklaring om dess syfte.
- Lärarna som deltar i studien kommer inte att kunna identifieras via namn eller plats.
- Lärarna kan välja att avbryta intervjun under intervjuens gång.
- Deltagandet i studien är helt frivilligt.
- Lärarna kan när som helst välja att inte delta i studien.
- Materialet i studien har som avsikt att endast användas till forskning och denna forskning kommer att kunna tas del av via portalen DiVA.

Har du frågor kring mitt arbete, kontakta mig gärna!

Vänligen

Tobias Ericsson
Studera vid Mittuniversitetet, Sundsvall

Bilaga 3. Missivbrev till lärare

Missivbrev

Hej!



Jag heter Tobias Ericsson och studerar till grundskollärare 4-6 vid Mittuniversitetet. Jag genomför just nu mitt sista läsår och nu är det hög tid att genomföra mitt självständiga arbete. Mitt självständiga arbete handlar om läsförståelse i ämnet svenska och jag vill undersöka hur lärare arbetar med läsförståelse. Jag tänker genomföra en undersökning i form av en intervju med fem undervisande lärare i årskurserna 4-6.

Min målsättning är att genom denna intervju undersöka och därefter beskriva ditt arbete för att utveckla elevers läsförståelse. Hur prioriterar du läsförståelse och vilken roll får just detta i din undervisning?

Denna intervju kommer att ligga till grund för resultatet i mitt självständiga arbete. Intervjun kommer efter samtycke att spelas in och därefter transkriberas. Mitt självständiga arbete kommer senare att publiceras på DiVA portal, som är en databas för elektronisk publicering av forskningspublikationer och examensarbeten skrivna av forskare, lärare och studenter.

De forskningsetiska principerna nedan kommer att beaktas i samband med att jag samlar material för mitt självständiga arbete.

Forskningsetik

Lärarna som deltar i studien kommer att få en utförlig förklaring om dess syfte.

Lärarna som deltar i studien kommer inte att kunna identifieras via namn eller plats.

Lärarna kan välja att avbryta intervjun under intervjuens gång.

Deltagandet i studien är helt frivilligt.

Lärarna kan när som helst välja att inte delta i studien.

Materialet i studien har som avsikt att endast användas till forskning och denna forskning kommer att kunna tas del av via portalen DiVA

Har du frågor kring mitt arbete, kontakta mig gärna!

Vänligen

Tobias Ericsson
Studera vid Mittuniversitetet

Samtyckesformulär

- Ja**, jag vill delta i studien och accepterar de forskningsetiska principerna

- Nej**, jag vill inte delta i studien

- Jag tillåter användning av ljudupptagning i samband med intervjun

.....

.....
Ort och datum

.....

Intervjudeltagarens underskrift