Lärares roll i att utveckla elevers läsförståelse

Metoder och tillvägagångssätt i klassrummet

Teacher's role in developing pupils´ reading comprehension: Methods and approaches in the classroom

Anisa Mahamud, Yusra Hashi

Akademin för utbildning, kultur
och kommunikation
Svenska
Självständigt arbete i lärarutbildningen
Grundnivå
15 hp

Handledare: Anna Carling

Examinator: Lena Gleisner Villasmil

Termin: 6 År: 2024

Akademin för utbildning
kultur och kommunikation

EXAMENSARBETE
SVA039 15 Hp
Termin: 6 År: 2024

SAMMANDRAG

Anisa Mahamud, Yusra Hashi

Lärares roll i att utveckla elevers läsförståelse:
Metoder och tillvägagångssätt i klassrummet

Teacher's role in developing pupils´ reading comprehension: Methods and approaches in the classroom

Årtal: 2024 Antal sidor: 37

Undersökningens syfte är att utforska lärares uppfattningar om hur de kan främja en god läsförståelseförmåga i undervisningen samt vilka faktorer och strategier de anser bidrar till utvecklingen av elevers läsförståelse. Datainsamlingsmetoden som tillämpades i studien för att undersöka frågeställningarna var intervjuer och skedde tillsammans med fyra lärare som arbetar i mellanstadiet. Studien genomfördes under vårterminen 2024. Undersökningen visar att lärarna anser att ett brett ordförråd och motivation är avgörande faktorer för att främja elevernas läsförståelse. Genom att använda specifika strategier såsom förklaring av svåra ord kan läraren utveckla och stödja elevernas förmåga att förstå texter. Resultatet i studien kategoriseras i fyra olika huvudteman: lärarnas arbetssätt, ordförråd, motivation, differentierad undervisning och självförtroende och självbild. De olika teman sammanfattar hur lärarna arbetar, deras tankar och tillvägagångssätt såväl som vilka strategier som de tillämpar för att främja elevernas läsförståelse

---

Nyckelord: Läsförståelse, ordförråd, motivation, differentierad undervisning, lässtrategier

Innehållsförteckning

1 Inledning **1**

1.1 Syfte och forskningsfrågor *1*

1.2 Disposition *2*

2 Bakgrund och tidigare forskning **3**

2.1 Läsförståelse *3*

2.2 Ordförrådets betydelse och PISA-undersökning 2022 *3*

2.3 Motivation och självförtroende i läsförståelse *4*

2.4 Lässtrategier *5*

2.5 Differentierad undervisning *6*

2.6 Tidigare forskning *6*

3 Sociokulturella perspektivet **8**

4 Metod **9**

4.1 Metod för materialinsamling *9*

4.2 Urval *10*

4.3 Genomförande *11*

4.4 Tematisk analys *12*

4.5 Tillförlighet *12*

4.6 Etiska överväganden *13*

5 Resultat **14**

5.1 Lärarnas arbetssätt *14*

5.2 Ordförråd *15*

5.3 Motivation och engagemang *16*

5.4 Differentierad undervisning *17*

5.5 Elevers självförtroende och självbild *18*

6 Analys och diskussion **20**

6.1 Lärarnas främjande av elevers läsförståelse *20*

6.2 Faktorer och strategier som bidrar till elevers läsförståelse *21*

6.2.1 Betydelsen av elevers ordförråd 21

6.2.2 Elevers motivation och självbild 22
6.2.3 Lärares differentierade undervisning 24

6.3 Metoddiskussion *25*

7 Avslutning **26**

7.1 Slutsats *26*

7.2 Framåtblickar *27*

Referenslista **28**

Bilaga 1 30
Bilaga 2 31

1 Inledning

Att kunna läsa och förstå texter är en avgörande färdighet i alla ämnen såväl som andra aspekter i livet. Genom läsning får vi tillgång till information, nya perspektiv och en fördjupad förståelse. Trots läsförståelsens bemärkelse möter många elever utmaningar med att förstå vad de läser, vilket i sin tur kan påverka deras akademiska prestation. Att kunna förstå och tolka texter är avgörande för elevernas lärande och deras förmåga att kunna delta aktivt i samhället. Skolverket (2022, s. 12) skriver att eleverna genom utbildningen ska inhämta och utveckla de kunskaper som är nödvändiga för varje individ och samhällsmedborgare.

Vi har under den verksamhetsförlagda utbildningen och fältdagar uppmärksammat att flera elever har svårt att förstå det de har läst. Eleverna brister i att läsa en text och sedan förstå och reflektera över det lästa. Vi har även uppmärksammat att eleverna inte har någon motivation och har en negativ inställning till läsning. Dessa elever tenderar att göra annat under lektionen i stället för att fokusera på läsningen.

I detta arbete kommer vi att fokusera på hur lärare arbetar för att kunna främja en god läsförståelseförmåga i sin undervisning samt vilka strategier lärarna använder sig av för att hjälpa eleverna att utveckla en god läsförståelse. Att inte besitta förmågan att kunna förstå och tolka texter kan leda till att elever möter hinder i sin utveckling. Målet är att genom studien få en bättre inblick i vad läraren anser stödjer elevernas läsutveckling och som resulterar i bättre akademiska prestationer hos eleverna.

1.1 Syfte och forskningsfrågor

Syftet med denna studie är att se hur lärare kan främja en god läsförståelse i sin undervisning samt att identifiera lämpliga strategier som kan bidra till en positiv utveckling hos elevers läsförståelse. Genom att ta del av hur lärare arbetar för att effektivt stödja elever i sin läsförståelse kan vi skapa förutsättningar för att stärka elevernas akademiska utveckling. Studien har följande forskningsfrågor:

1. Hur anser de deltagande lärarna att de kan främja en god läsförståelse i sin undervisning?
2. Vilka faktorer och lässtrategier anser de deltagande lärarna kan bidra till en utveckling hos elevers läsförståelse?

1.2 Disposition

I uppsatsen har vi redan presenterat syftet och forskningsfrågorna i kapitel 1. Bakgrunden och tidigare forskning (kapitel 2) ger en teoretisk översikt av centrala begrepp som läsförståelse, ordförråd, motivation och självförtroende, lässtrategier och differentierad undervisning. Det sociokulturella perspektivet presenteras som teoretiskt ramverk i kapitel 3. Metodkapitlet (kapitel 4) beskriver hur vi samlat in data genom semistrukturerade intervjuer och analyserat dessa med tematisk analys. Resultaten (kapitel 5) presenteras i teman som reflekterar lärarnas arbetssätt, ordförråd, motivation, differentierad undervisning och självförtroende. Analysen och diskussionen (kapitel 6) kopplar dessa teman till forskningsfrågorna, teori och tidigare forskning. I avslutningen (kapitel 7) sammanfattas studiens slutsats och dess relevans för undervisningspraktiken.

2 Bakgrund och tidigare forskning

I denna del kommer vi att beskriva vår bakgrund som kommer att ge en grundläggande inblick i problemområdet. Genom att förstå den bakomliggande teorin och tidigare forskning får läsaren en djupare förståelse för ämnet.

2.1 Läsförståelse

Läsförståelse är en viktig grundläggande färdighet som spelar en avgörande roll för elevers lärande och akademiska framgång. Förmågan skapar goda förutsättningar för att lyckas i både skolan såväl som i arbetslivet. För elever i årskurs fyra till sex är läsförståelse särskilt viktigt då läsförståelse är centrala delar av kunskapsutvecklingen, där bland annat läsning och skrivning anses vara grundläggande kompetenser (Skolverket, 2022, s. 9).

Bråten (2009, s. 14) skriver om läsförståelse och definierar det som förståelsen av en text både på skärm, papper, bild, grafiska framställningar och kartor. Författaren skriver att läsförståelse är ett samspel mellan läsaren och texten. Varje person läser olika och det beror på läsarens förkunskaper, exempelvis språkfärdigheter. För att utveckla en god läsförståelse behöver eleven innan skolstart ha en god språklig färdighet (Bråten, 2009, s. 17).

2.2 Ordförrådets betydelse och PISA-undersökning 2022

En viktig utgångspunkt för läsförståelsen är ordförrådet. Andréasson och Sandell Ring (2023, s, 2) skriver om ordförråd och att det är en avgörande faktor för akademisk framgång. Ordförrådet beskrivs som en viktig kärna i meningsskapandet för alla ämnen i skolan. Att ha ett omfattande ordförråd är ytterst viktigt när det kommer till språkförståelse, men det är även lika viktigt för läsförståelsen. Vidare skriver författarna att för att förstå vad en text handlar om behöver man begripa upp till 90% av orden som används. Detta betyder att många elever i skolan kan behöva extra stöd för att lära sig nya ord och förstå texter på ett djupare sätt.

Under 2022 gjorde OECD[1] en internationell PISA[2] undersökning, där undersökningen bedömde högstadieelevers läsförståelse. Undersökningen syftar till att granska hur väl respektive land har rustat eleverna till att möta framtiden. Westlund (2015, s. 78) påpekar att det har fastställts ett samband mellan elevers ordförråd i årskurs ett och deras läsförståelse nio år senare. Skribenten menar att ordförrådet eleverna får med sig i tidig ålder påverkar elevernas förutsättningar för en god läsinlärning. Detta visar ännu mer hur viktigt det är att besitta färdigheter från tidigare åldrar för att ha en god läsförståelse.

Skolverket (2023, s. 10) definierar PISA läsförståelse som en förmåga att kunna förstå och använda sig av olika texter såväl som att kunna reflektera och engagera sig. Dessa kompetenser är viktiga för att eleverna ska få lämpliga förutsättningar att uppnå sina mål, förvärva nya insikter, maximera sin potential och för att kunna vara delaktiga i samhället. PISA-undersökningen visade att 24 procent av eleverna i Sverige inte uppnår nivå 2 som definieras som basnivån enligt OECD (Skolverket, 2023, s. 22f). Basnivån inkluderar enkla läsuppgifter och förklaras vara grunden och en förutsättning för elevernas fortsatta lärande. Författaren förklarar att resultatet visar hur elever som inte uppnår nivå två ökat drastiskt med 6% från 2018, där 18% inte klarade basnivån, till 2022 där det ökat till 24%. I den första PISA undersökningen som skedde år 2000 var det endast 13% av svenska elever som inte uppnådde basnivån, vilket utgjorde ungefär hälften av andelen från resultaten från 2022.

2.3 Motivation och självförtroende i läsförståelse

Westlund (2012, s. 24) påpekar att forskare har insett att elevernas motivation spelar en avgörande roll för utvecklingen av läsförståelse och inte bara deras kognitiva utveckling och sociala interaktion. Författaren hänvisar till forskning som uttrycker att effektiv undervisning och aktivt lärande bidrar till ökad motivation hos eleverna. Elever som är motiverade ser svårigheterna i läsning mer som en utmaning att övervinna snarare än att känna sig frustrerade. Motivationen bidrar till att eleverna läser mer, blir bättre läsare, utvecklar sitt ordförråd och får en större förståelse för omvärlden (Westlund, 2012, s. 24).

[1] Organisation for Economic Co-operation and Development
[2] Programme for International Student Assessment

I samband med detta menar Westlund (2012, s. 26) att det har skett en begreppsförvirring kring "självbegreppet" i litteraturen. Det görs i vissa fall en skillnad i litteraturen mellan begreppen självförtroende, akademisk självbild, självkänsla och självuppfattning, medan de i andra fall används synonymt. Däremot gör skribenten skillnad på begreppen och ser bland annat akademisk självbild och självförtroende på olika sätt. Westlund (2012, s. 26) menar att en elev kan ha en dålig akademisk självbild och samtidigt besitta ett stort självförtroende. Detta kan resultera i att eleverna får en utmaning med att skilja på vad eleven tror att den klarar av och vad den egentligen klarar av. Om eleverna i detta fall upplever att lärandemålen är otydliga kan det leda till att de underpresterar i förhållande till sin kapacitet eller upplever målen som ouppnåeliga. Författaren menar att detta kan orsaka att eleverna tappar motivationen och därför inte uppnår skolframgång.

2.4 Lässtrategier

Lässtrategier definieras av Westlund (2012, s. 43) som medvetna verktyg som används under läsprocessen och som ska hjälpa till med förståelsen av en text. Det är enkelt att uppfatta lässtrategier som ett stöd som bara gynnar de svaga läsarna och inte de starka läsarna. Däremot förklarar författaren att forskning tydligt visat att lässtrategier inte bara är gynnsamt för de svaga läsarna utan även för de starka. Forskning har visat att elever som är högpresterande oftast får arbeta självständigt under de tidiga skolåren när det gäller läsningen, eftersom de har visat att de har god läsflyt och förståelse för texter som de läser (Westlund, 2012, s. 43). Detta kan leda till att eleverna känner sig understimulerade och skapar ett negativt beteende i klassrummet. Vidare förklarar författaren att eleverna till en början upplevde att undervisningen var för enkel. Däremot visade det sig att när kraven ökade hade de inte fått med sig lämpliga verktyg för läsningen och därför fått svårigheter med mer komplicerade texter.

Andreassen (2009, s. 231) skriver om en metod som forskarna Palinscar och Brown konstruerade i mitten på 1980-talet. Metoden heter *Reciprok undervisning* och forskarna identifierade fyra nyckelstrategier som ingår i metoden (Andreassen, 2009, s. 232). Den första strategin är att *sammanfatta*, vilket innebär att eleven fokuserar på textens huvudinnehåll och att kunna förstå skillnaden på relevant och irrelevant information. Eleven ska utforma en sammanfattning med egna ord vilket blir som en kontroll på vad eleven har förstått. Den andra strategin är att *ställa frågor* som innebär att eleven ska ställa frågor vilket hjälper eleven att pröva sin egen förståelse

samt känna igen vad som är viktigt. Den tredje strategin är att *reda ut*, vilket innebär att eleven utvecklar sin läsförståelse genom att stanna upp när den inte förstår och funderar på hur man kan förbättra förståelsen. Den sista strategin är *föregripa* och innebär att eleven skapar en teori om vad texten handlar om med hjälp av exempelvis rubriker, bilder och titlar (Andreassen, 2009, s. 232).

2.5 Differentierad undervisning

Kotte (2023, s. 4) tolkar differentierad undervisning som *"en bärande pedagogisk princip när samtliga individer deltar i en gemensam lärmiljö på egna villkor och där allas behov kan tillgodoses". Vida*re beskriver författaren att för att differentierad undervisning ska vara verksam behövs tre kärnprinciper. Den första principen är den prakti*ska som i*nnebär att läraren skapar meningsfulla och målinriktade uppgifter som utmanar eleverna och stöttar deras individuella behov. Den andra principen är filoso*fiskt synsätt som i*nnebär att alla elever är olika och har olika behov, utmaningar och styrkor. Läraren kan skapa en stödjande och inkluderande lärandemiljö när den förstår det filosofiska synsättet. Den sista principen är princi*piellt synsätt som* handlar om att läraren erbjuder eleverna olika metoder och vägar för lärande.

2.6 Tidigare forskning

Mercedes Spencer et al. (2018) skriver om elevers bristande ordförråd och lässvårigheter. Studien gick ut på att undersöka läsförståelse och ordförråd hos elever som har svårigheter att förstå texter trots att de kan avkoda. Undersökningen genomfördes med elever, både med och utan lässvårigheter, i syfte att jämföra deras prestationer och bättre förstå de som har svårigheter med läsförståelse. Författarna skriver att trots att eleverna har en god avkodningsförmåga, har de ändå svårt att förstå det de läser. Författarna av studien hade tre huvudsakliga syften. För det första ville forskarna undersöka hur stora språksvårigheterna var för de elever som har specifika svårigheter i läsförståelse, för att fastställa om svårigheter med ordförråd bidrar till deras problem med läsförståelsen. För det andra ville författarna avgöra om elevernas bristande ordförråd beror på att de har en långsammare utvecklingstakt jämfört med andra i samma ålder eller om de hade en grundläggande brist i deras språkkunskaper. Slutligen ville författarna se ifall olika sätt att undersöka elevers specifika svårigheter i läsförståelse skulle påverka hur svårigheterna speglades i studiens resultat (Mercedes Spencer et al., 2018, s. 12).

Resultatet i studien visade att elever med svårigheter i läsförståelse har ett svagare ordförråd jämfört med andra elever utan svårigheter. Författarna förklarade att bristande ordförråd identifierades genom tester där elever med och utan läsförståelsesvårigheter deltog, och resultatet visade att de elever som har svårigheter i läsförståelse presterade sämre i ordförråd. Författarna betonar dock att bristande ordförråd inte är enda problemet till att barnen har svårt med läsförståelse. Vidare noterade författaren att de elever som har svårigheter med läsförståelse visar en konventionell utvecklingsväg vad gäller ordförråd. Slutligen konstaterar författarna att bristande ordförråd inte ensamt förklarar varför eleverna har svårt att förstå det de läser, men att svårigheterna de observerat ger dem möjligheten att identifiera och åtgärda läsproblem hos de elever som har svårigheter med läsningen (Mercedes Spencer et al., 2018, s. 30).

3 Sociokulturella perspektivet

I denna studie kommer vi använda oss av det sociokulturella perspektivet. Lundgren, Säljö och Liberg (2020, s. 273) förklarar att perspektivet ursprungligen kommer från Vygotskijs arbete om utveckling, lärande och språk. Vygotskij var intresserad av människans utveckling ur både ett sociokulturellt och biologiskt perspektiv såväl som att undersöka hur båda dimensionerna samspelar med varandra. Säljö (2020, s. 283, 284) skriver att sociala samspel spelar en avgörande roll för individens lärande och utveckling. Perspektivet är en social teori om lärande och utveckling. Den förklarar hur människor lär sig av varandra och får erfarenhet av att integreras med andra i olika situationer.

Vygotskij utvecklade idén om den proximala utvecklingszonen som är kopplat till forskarens synsätt om hur lärande och utveckling är något som är en löpande process. Att ge eleverna uppgifter som ligger inom den proximala utvecklingszonen är en viktig del av elevens lärandeprocess och när eleven har lärt sig en ny färdighet är eleven också nära att lära sig något nytt. Vygotskij definierar den proximala utvecklingszonen som avståndet mellan vad eleverna kan överkomma på egen hand och vad de klarar av med stöd av en vuxen eller annan elev (Lövheim, 2019, s. 73). Säljö (2019, s. 172ff) menar att utvecklingszonen bidrar till att läraren kan kartlägga var barnet är på väg och vad som finns inom räckvidd i förhållande till de kunskaper och färdigheter barnet besitter. Barnet kan med hjälp av sin egen förståelse och erfarenhet förstå mer komplexa och avancerade uppgifter. Vidare förklarar författaren att individer behärskar vissa kunskaper och erfarenheter med säkerhet medan vissa i stället hamnar i utvecklingszonen. Däremot tyder det inte på att de specifika kunskaperna och färdigheterna ligger utanför individens kompetens. Personen kan möjligtvis förstå problemet och lösa den halvvägs men kan behöva stöttning för att lyckas att lösa hela uppgiften. När eleverna tillhandahåller uppgifter som är för enkla bidrar det till att de inte blir kunskapsmässigt utmanade och när uppgifterna ligger för långt från elevens utvecklingszon blir uppgifterna i stället för svåra att överkomma. Därför är det särskilt viktigt att utmaningarna ligger på en lagom nivå för att skapa förutsättningar för att eleverna ska kunna utvecklas. I studien används perspektivet för en teoretisk förståelse av hur lärarna beskriver olika arbetssätt och läsförståelsestrategier för att stötta eleverna.

4 Metod

I detta avsnitt kommer vi beskriva och motivera vilka metoder som kommer att tillämpas i arbetet såväl som en översikt över den valda analysmetoden som kommer att användas i studien. Syftet är att säkerställa att den valda metoden kan medföra att forskningsfrågorna besvaras på ett korrekt och noggrant sätt.

4.1 Metod för materialinsamling

I samband med studien har vi valt att använda oss av intervjuer som datainsamlingsmetod. Bryman (2018, s. 61) beskriver kvalitativ forskning som en metod som grundar sig i ord och beskrivningar. Valet att använda oss av intervjuerna som metodval baseras på att utforska och fördjupa oss i lärarnas upplevelser av läsförståelse och lässtrategier. Bryman (2018, s. 67) förklarar att om man ska undersöka individens uppfattningar, upplevelser och tolkningar bör en kvalitativ metod användas, vilket är mer lämpligt än kvantitativ metod. Detta beror på att de kvalitativa metoderna, till exempel intervjuer, möjliggör en mer djupgående förståelse. Intervjuer skapar mer fördjupad inblick i deltagarnas tankar, erfarenheter och åsikter, vilket resulterar i en rikare och mer detaljerad förståelse jämfört med kvantitativ metod såsom enkäter. Håkansson (2022, s. 107) skriver att nackdelar med enkäter är bland annat att det inte är möjligt att ställa följdfrågor eller frågor för ytterligare fördjupning.

Vi har valt att använda oss av semistrukturerade intervjuer då det erbjuder flexibilitet men även struktur. Genom semistrukturerade intervjuer kan man få en bättre insikt i respondenternas upplevelser, tankar och erfarenhet än med helt strukturerade intervjuer då möjligheten till följdfrågor finns. Dessutom uppmuntrar semistrukturerade intervjuer till en öppnare dialog som kan resultera i nya insikter och idéer som tidigare inte hade upptäckts. Denscombe (2017, s. 269) beskriver att vid genomförandet av en semistrukturerad intervju ska det finnas förskrivna frågor och ämnen som ska behandlas och besvaras under intervjun. Genom att förbereda frågor som ska ställas till deltagarna säkerställer vi att vi diskuterar frågor som är relevanta för vår undersökning. Skribenten förklarar vidare att intervjuaren under den semistrukturerade intervjuprocessen kan ändra eller utveckla de förutbestämda frågorna. På så vis kan intervjuerna skilja sig åt och variera mellan varandra, samt ger möjligheter till att undersöka nya riktningar inom undersökningen. En

nackdel med detta är att det inte går att generalisera och vetenskapligt jämföra resultaten på samma sätt som med kvantitativa data. Detta beror på att kvalitativa metoder, som intervjuer, är avsedda att ge djupgående insikter snarare än att möjliggöra breda generaliseringar. Å andra sidan är en fördel att vi kan anpassa intervjuerna efter deltagarnas svar, vilket kan skapa mer relevanta och djupare diskussioner.

4.2 Urval

I de semistrukturerade intervjuerna som genomfördes var den primära målgruppen fyra erfarna lärare som är verksamma inom mellanstadiet. Lärarna som deltog identifierades utifrån ett strategiskt urval där kraven var kunskap inom ämnesområdet läsförståelse och lässtrategier. Enligt Alvehus (2019, s. 57) innebär ett strategiskt urval att välja deltagare utifrån de specifika undersökningsfrågor, exempelvis genom att leta efter personer med specifika erfarenheter. Att använda sig av ett strategiskt urval motiveras av flera orsaker, där huvudsyftet är att hitta lämpliga deltagare som kan svara på våra intervjufrågor på ett utförligt och relevant sätt. Genom att välja informanter baserat på deras kunskaper inom ämnesområdet ökar chansen att få mer fördjupad och nyanserad information som bland annat metoder, utmaningar och framgångsfaktorer. Alvehus (2019, s. 71) påpekar att det naturligtvis är intressant att identifiera respondenter som har vissa specifika erfarenheter som möjliggör lämpliga svar på de konkreta frågorna som ställts i undersökningen. I sådana fall rekommenderar författaren att använda sig av ett strategiskt urval.

I vårt fall var det strategiska urvalet att kontakta lärare som vi tidigare kände till hade erfarenheter inom läsförståelse och lässtrategier. I och med deras kunskaper och erfarenheter bidrog de till en central roll i vårt arbete, vilket bidrog till att vi fick en djupare förståelse för ämnet som undersöktes.

Vi har valt att benämna lärarna som R1, R2, R3, R4. R1 har arbetat som lärare i fem år och arbetar i årskurs fem på en skola. R2 har arbetat som lärare i sju år och undervisar också i årskurs fem på en annan skola. R3, med 15 års erfarenhet som lärare, jobbar i årskurs sex på samma skola som R4, som har arbetat som lärare i fyra år och för närvarande undervisar i årskurs fyra.

4.3 Genomförande

Efter att urvalet genomförts fick respektive lärare ett mejl med information om vad som skulle ske och hur det skulle genomföras, samt en förfrågan om samtycke för deltagande, som de sedan besvarade via mejl. Där betonades även att deltagandet är frivilligt och att man kan när som helst under intervjun dra sig undan och avbryta sin medverkan. När informanterna hade identifierats fick de välja om intervjuer skulle ske på fysisk plats eller via Zoom. Samtliga informanter valde att genomföra intervjuerna via Zoom, därefter bestämdes en individuell tid för var och en.

Fortsättningsvis fick även informanterna teman som skulle utforskas i intervjun i förhand. Frågorna och följdfrågorna som formulerades under intervjuprocessen baserades utifrån dessa teman för att fördjupa diskussionen. Detta tillvägagångssätt bidrar till att informanterna får bättre koll på sin medverkan och gör forskningsprocessen mer transparent. Alvehus (2019, s. 88) lyfter fram att en bra egenskap hos intervjuaren som kommer till stor nytta under intervjuerna är att vara en bra lyssnare. För att få en så fördelaktig intervju menar skribenten att det inte räcker att enbart förbereda frågor, utan även följdfrågor som ligger till grund för fördjupningen. Intervjuaren bör vara beredd att följa upp intressanta spår eller exempelvis be deltagarna att vidare utveckla sina resonemang.

Intervjuerna var ungefär 30 min långa och genomfördes enskilt och på Zoom. Detta upplägg syftar till att möjliggöra att informanterna får genomföra intervjuerna så bekvämt som möjligt, vilket kan bidra till öppnare och informativa svar. Innan intervjun började skickades en länk till Zoom, där intervjun skulle äga rum. När informanten hade anslutit sig till mötet påbörjades intervjun med bakgrundsfrågor, bland annat om deras arbetserfarenhet, för att inleda samtalet. Därefter ställdes huvudfrågor samt följdfrågor, vilka besvarades av informanterna. Innan intervjun avslutades fick alla lärare även utrymme att lägga till tankar och övriga kommentarer. Under intervjuerna spelades samtalen in i samförstånd med deltagarnas samtycke. Detta gjordes för att säkerställa att all information fångades in noggrant för att kunna analyseras och transkriberas. En fördel, som Alvehus (2019, s. 89) framhåller, är möjligheten att tolka det som sagts ord för ord, vilket motverkar eventuell förvirring som exempelvis vad som förmedlats. Efter intervjuerna började vi att lyssna på materialet för att hitta gemensamma teman och mönster utifrån de olika frågorna som ställdes. Därefter transkriberade vi materialet.

4.4 Tematisk analys

För att analysera det insamlade materialet använde vi oss av en tematisk analysmetod. Efter att ha transkriberat intervjuerna började vi med att noggrant granska och koda materialet för att upptäcka mönster och likheter i informanternas svar. Genom färgkodning strukturerade vi dessa mönster, vilket gjorde det möjligt att kategorisera och tydligt definiera de centrala teman som framträdde. De teman som vi identifierade, såsom arbetssätt, ordförråd, motivation och engagemang, differentierad undervisning samt elevers självförtroende och självbild, utgjorde grunden för vår analys och gav en djupare förståelse för de frågor vi undersökte. Denna metod tillät oss att bryta ner och systematiskt analysera intervjudata för att framhäva de mest betydelsefulla aspekterna av lärarnas erfarenheter och synpunkter. Denscombe (2019, s. 212) förklarar att vid en tematisk analys identifieras och utforskas centrala teman som tydligt synliggörs i forskningen. Syftet med detta tillvägagångssätt var att identifiera, analysera och redovisa de mönster och teman som framkom i våra intervjuer och som skulle hjälpa oss att besvara våra forskningsfrågor.

4.5 Tillförlighet

För att kunna bedöma en kvalitativ studie skriver Bryman (2018, s. 467) att tillförlitlighet är nödvändigt. Författaren skriver att fyra delkriterier behövs för att en studie ska vara tillförlitlig. Dessa del kriterier är *trovärdighet, överförbarhet, pålitlighet* och *möjlighet att styrka och konfirmera.* Med trovärdighet menas hur *pålitlig* resultatet är och hur väl forskaren följer reglerna som existerar (Bryman, 2018, s. 467). Detta säkerställdes genom att vi följer de etiska principerna. Det andra delkriteriet är *överförbarhet* och handlar om hur mycket en läsare kan lita på vad som står i en studie och om det går att bedöma hur överförbar resultatet är till en annan miljö. För att säkerställa överförbarheten var vi tydliga med våra intervjufrågor och beskrivit vårt metodologiska val tydligt. Det tredje delkriteriet är *pålitlighet* som innebär hur viktigt det är att vara pålitlig i sin studie. Författaren menar att för att kunna bedöma studien ska man granska den, vilket kallas för Auditing och handlar om att forskaren gör en beskrivning av forskningsprocessen. Bryman (2018, s. 468) menar att det som ingår i forskningsprocessen är fältanteckningar, urval och deltagare, intervjuutskrifter och forskningsfrågor. Den sista är *möjlighet att styrka och konfirmera* som Bryman (2018, s. 470) menar innebär att forskaren kan påvisa har agerat på ett ärligt och ansvarsfullt sätt genom forskningsprocessen. Med detta menas att forskaren följer etiska riktlinjer

samt inte vinklat forskning på något sätt. Detta uppnådde vi genom att inte utforma frågorna på ett sätt som skulle leda till svar som reflekterade lärarnas egna åsikter eller värderingar, samtidigt som gav möjlighet att besvara syftet med studien. Följdfrågorna bestämdes inte på förhand, utan ställdes i stället utifrån lärarnas svar för att ge utrymme för deras egna perspektiv och resonemang.

4.6 Etiska överväganden

Denscombe (2017, s. 427) skriver om fyra centrala principer som konstituerar grunden för etiska principer. Den första principen handlar om att skydda deltagarnas intressen, det vill säga att fundera över vilka konsekvenser som kan komma med informanternas deltagande i undersökningen samt skydda informanten från fysisk och psykologisk skada. Informanternas anonymitet ska säkerställas för att skydda dem från personlig skada. Dessutom ska även alla informanter behandlas rättvist och likvärdigt (Denscombe, 2017, s. 228f). Andra principen handlar om att informanterna ska tidigt veta vad forskningen kommer att handla om samt att deltagandet är frivilligt (Denscombe, 2017, s. 231). Den tredje principen skriver Denscombe (2017, s. 432) att forskaren ska vara tydlig och öppen med forskningen samt se till att informanterna vet vilken roll de kommer att ha. Den sista principen är att forskningen bör överensstämma med den nationella lagen. Författaren menar att lagbrott kan undvikas genom att inte undersöka känsliga ämnen.

Vi skickade ut information till de som kommer att delta där det står syftet med studien. Informanterna blev informerade om att de kan avbryta sitt medverkande när som helst. All insamlade data kommer ingen oberättigad komma åt och vi kommer att sträva efter att behålla anonymiteten genom att undvika att använda information som kan identifiera dem. Informanterna kommer inte att identifieras med sina egna namn utan i stället för R1, R2, R3 och R4 för att bevara lärarnas integritet. All information som delas kommer att behandlas strikt konfidentiellt och hållas inom den angivna forskningsramen.

5 Resultat

I detta avsnitt kommer vi att framföra resultatet av intervjuerna. Utifrån vår analysmetod har vi delat in frågorna i olika teman som är *lärarnas arbetssätt, ordförråd, motivation och engagemang, differentierad undervisning* och *elevers självförtroende och självbild* för att besvara forskningsfrågorna.

5.1 Lärarnas arbetssätt

Alla lärare delar en gemensam syn om att integrera läsförståelse i undervisningen är avgörande för hur elevernas förmåga i läsförståelse utvecklas. En av lärarna jobbar till exempel dagligen med loggböcker där de sammanfattar det de har läst. Det gemensamma målet är att genom olika varierade metoder och dagliga aktiviteter främja elevernas läsförståelse. Samtliga lärare beskriver att de lägger stor vikt i att dagligen arbeta med läsförståelse i sitt klassrum på olika sätt. R1 förklarar att de jobbar med läsning dagligen och ägnar två specifika lektioner i veckan till att bara läsa texter och svara på frågor under svensklektionerna. Antingen läser läraren högt eller så får de elever som vill läsa högt inför klassen. Sedan sammanfattar eleverna texterna antingen i helklass eller i små grupper som de blir indelade i. Både R1 och R3 berättar att eleverna ofta sammanfattar texter de har läst för att läraren ska se att eleverna har förstått det de har läst.

Precis som R1 arbetar R2 också med läsförståelse dagligen, och läraren uttrycker att eleverna "måste läsa nånting hela tiden, antingen lyssnar vi till en text eller läser en text". R2 förklarar att de använder sig av multimodala resurser vilket innebär att de tar hjälp av datorer och Ipads. Detta, menar läraren, är till stor hjälp för eleverna som har svårigheter med läsningen då de får tillgång till inläsningstjänsten vilket gör det lättare att hänga med i texten. Fortsättningsvis förklarar R2 att eleverna brukar läsa texter individuellt eller i små grupper och innan dess går läraren igenom svåra ord för att underlätta läsningen. Läraren förklarar vidare att hen frågar eleverna bland annat vad de tror att texten handlar om och vad de ser på bilderna för att de ska få en förståelse av texten innan de har läst den.

R3 berättar att eleverna ständigt får arbeta med att utveckla sina färdigheter i läsförståelse. Eleverna får varje dag arbeta med läsförståelse på olika sätt, ibland individuella läsaktiviteter och ibland i gruppsammanhang. Eleverna börjar bland annat varje dag med att läsa varsin bok i 30

minuter och sammanfattar därefter vad de har läst i sin loggbok. R3 berättar att mycket tid avsätts till att planera värdefulla övningar och aktiviteter som kan hjälpa eleverna på vägen till god läsförståelse. Eleverna får i många fall arbeta i grupper där de kan stödja varandra genom att dela med sig av olika perspektiv till varandra för att kunna förstå och tolka texter. Läraren uttrycker det på följande sätt: “jag tycker personligen av min erfarenhet att eleverna lär sig mest men också bäst när de får arbeta tillsammans med varandra”. Utöver dessa aktiviteter använder läraren sig även av andra dagliga aktiviteter, men hen specificerar inte vilka dessa aktiviteter är.

R4 beskriver, som samtliga informanter, hur läsförståelse är en viktig del av elevernas utbildning och arbetar regelbundet för att hjälpa eleverna att förstå och tolka texter. Eleverna får ständigt utföra övningar som är till att utveckla deras läsförståelse som sker individuellt såväl som i grupp. I gruppaktiviteterna får eleverna bland annat läsa texter tillsammans och diskutera innehållet för att kunna lära sig av varandra. För enskilda elever anpassas undervisningen utifrån deras individuella behov. När elevernas styrkor och utmaningar har identifierats får de specifika uppgifter som är anpassade för just dem. Eleverna får även kontinuerlig feedback och stöd för att utveckla sin läsförståelse.

Sammanfattningsvis arbetar samtliga lärare med läsförståelse aktivt i sina klassrum dagligen. Därtill ägnar R1 två specifika lektioner till att eleverna bara får läsa texter och svara på frågor i svensklektionen. Två av lärarna engagerar eleverna till läsning genom sammanfattningar, och samtliga lärare arbetar med diskussioner och grupparbeten för att stödja eleverna i deras läsutveckling.

5.2 Ordförråd

Samtliga lärare tar upp ordförrådets betydelse och menar att den har en avgörande roll för elevernas förmåga att förstå texter. R1 menar att den största faktorn som påverkar elevernas läsförståelse är ordförrådet, och att elever med ett begränsat ordförråd har det svårare att förstå texter då fokuset ligger på att förstå ord och inte en text i helhet. Läraren säger att “processen att läsa tar mycket längre tid än vad det hade gjort ifall eleverna hade ett bredare ordförråd, därför är ordförrådet viktigt". R2 påpekar att en elev som har ett bredare ordförråd har lättare att förstå texter snabbare än en elev som inte har ett brett ordförråd. R4 förklarar att flera faktorer påverkar elevernas

läsförståelse, främst ordförråd och språkliga kunskaper och uttrycker att "ju fler ord som eleverna känner till och ju bättre de förstår grammatik desto lättare blir det att förstå texter".

En strategi som alla lärare använder för att underlätta läsningen för eleverna är att gå igenom ord som lärarna tror eleverna kommer att uppleva som svåra. R1 berättar att hen brukar välja ut ord som hen tror att eleverna upplever svåra. Därefter går R1 igenom orden tillsammans med eleverna. Ifall eleverna stöter på fler ord som är svåra går R1 igenom orden med eleven och om det är flera elever som har svårt med samma ord brukar läraren ta upp dem i helklass. R2 och R3 jobbar på liknande sätt. R2 förklarar att eleverna har ett bristande ordförråd. Läraren menar att elevernas ordförråd inte alls är brett och att hen får förklara väldigt många ord för eleverna. R2 förklarade att det är väldigt enkla ord som eleverna inte förstår och därav förklarar läraren hellre fler ord för eleverna än för lite. R2 säger "ibland får man kanske gå igenom alla ord för att man tänker självklart kan eleverna de här orden, men så är det inte". R3 berättar att hen brukar gå igenom svåra ord med eleverna, men förklarade inte i detalj hur detta sker i klassrummet. Däremot betonade läraren vikten av att använda sig av denna metod för att stödja elevernas förståelse. För att göra läsningen enklare för eleverna använder R4 PowerPoint för att förklara betydelsen av svåra ord i texterna. Detta menar R4 bidrar till att eleverna inte tappar bort sig och börjar "virvla runt med annat som inte har med läsning att göra".

Sammanfattningsvis identifierar alla lärare elevernas ordförråd som en faktor för deras läsförståelse. Lärarna menar att läsningen blir mycket svårare när eleverna inte har ett brett ordförråd. Lärarna använder sig av samma strategi vilket är att gå igenom orden för att underlätta läsningen för eleverna.

5.3 Motivation och engagemang

Samtliga lärare som deltog i intervjun delar uppfattningen om att engagemang och motivation har en avgörande roll för elevernas läsning. De framhåller att flera elever upplever läsning som tråkig, vilket bidrar till bristande motivation och svårigheter att hålla sig fokuserade under läsningen. R1 uttrycker att "flera elever brukar sucka högt och säga att det är tråkigt när jag ber dem att läsa i sina böcker, trots att eleverna får välja sin egen läsebok som de tycker faller dem i smaken". R2 tar upp liknande kommentarer från eleverna, som exempelvis: "åh ska vi läsa igen, varför läser vi alltid?", och R2 menar att eleverna inte gillar att läsa och inte har en läsvana eller läslust.

Alla lärare är eniga i sin uppfattning om vikten av att välja läsmaterial utifrån elevernas intressen för att motverka att de tappar motivationen. R2 förklarar att när eleverna känner en relation till vad boken handlar om brukar de tycka om att läsa och det bidrar till att läsningen blir mer meningsfull och intressant för dem.

För att hantera dessa utmaningar har lärarna använt sig av olika strategier som de anser är lämpliga i sitt klassrum. R1 presenterade inga specifika strategier som kan användas för att hantera utmaningarna med elevernas låga motivation utan diskuterade endast elevernas inställning till läsning. För att få upp elevernas motivation förklarar R2 att eleverna får jobba i små grupper som de delas in utifrån elevernas olika kunskapsnivåer. Detta görs för att eleverna ska kunna samarbeta med kamrater som är på liknande nivå som dem själva. Eleverna brukar då vara i grupper om tre och läsa för varandra. R2 motiverar att valet av att låta eleverna arbeta i grupp baseras utifrån forskning som tyder på att eleverna lär sig bättre när de arbetar tillsammans. R3 förklarar att eleverna får följa med till skolbiblioteket för att själva få välja böcker som de ska läsa varje morgon och som de tycker är intressanta. Läraren förklarar att hen gör detta för att eleverna inte senare ska klaga på att boken är "tråkig eller inte är något som de finner intresse i". En strategi som R4 använder sig av för ett bristande engagemang och fokus under läsning är att låta eleverna rita på papper eller klämma på stressbollar för att hantera situationer där de "inte kan sitta stilla eller riskerar att störa andra elever". Detta förklarar R4 har hjälpt de flesta eleverna att hålla fokus under läsningen och inte börja hålla på med annat i klassrummet.

Samtliga lärare är överens om att engagemang och motivation är avgörande för elevernas läsning, och att brist på detta ofta gör läsningen tråkig och svår för eleverna. För att öka motivationen använder lärarna olika strategier, som att välja läsmaterial utifrån elevernas intressen, låta dem arbeta i små grupper, besöka skolbiblioteket för att välja egna böcker, och använda verktyg som stressbollar för att hålla fokus. Dessa metoder syftar till att göra läsningen mer intressant och hantera utmaningar i klassrummet.

5.4 Differentierad undervisning

Alla lärare använder sig av differentierad undervisning genom att anpassa sin undervisning efter elevernas behov. R2 förklarar att eleverna har tillgång till datorer vilket underlättar för de elever som har svårigheter med läsningen. Läraren berättar exempelvis att elever med dyslexi eller

lässvårigheter brukar få använda inläsningstjänst. Vidare förklarar R2 att eleverna först brukar få läsa själva, om de upplever läsningen som svår får de lyssna på texten. Informanten betonar vikten av att eleverna utmanar sig själva först. På liknande sätt betonar R1 vikten av utmaning och berättar att hen utmanar eleverna genom att välja ut texter som är svåra och där eleverna utmanas att läsa mellan raderna. R1 förklarar även att det finns texter som inte är så utmanande för de elever som har svårigheter just för att de ska öva och hitta "sitt sätt att läsa".

Samtliga lärare berättar att det finns material i alla olika svårighetsgrader för att både kunna stödja såväl som utmana de elever som behöver det. Informanterna tillämpar olika undervisningsmetoder för att möta elevers olika behov och läsnivåer. Det erbjuds exempelvis material i olika svårighetsgrader för att möta eleverna med olika läsnivåer. För elever som behöver utmaning finns det även svårare uppgifter och mer komplexa texter. R4 erbjuder elever som behöver extra stöd visuella hjälpmedel som diagram och bilder för att stärka förståelsen.

Sammanfattningsvis använder samtliga lärare sig av differentierad undervisning för att möta elevernas läsnivå och olika behov. En gemensam strategi som lärarna använder sig av är att tillhandahålla material i olika svårighetsgrader samt arbeta för att få en stödjande lärmiljö.

5.5 Elevers självförtroende och självbild

Samtliga lärare observerar att lässvårigheterna påverkar elevernas självförtroende och självbild. R1 beskriver att de elever som har svårt med läsningen tydligt visar sitt motstånd, och förklarar att "eleverna visar tydligt att de inte vill gå vidare med läsningen". R2 noterar att skillnader i självförtroende märks genom att elever med högre självförtroende ofta vill läsa högt, medan elever med lägre självförtroende drar sig tillbaka. R3 förklarar att de elever som har svårare med läsningen ibland undviker uppgifter genom att engagera sig i andra aktiviteter. Enligt R4 kan svårigheter med att förstå och tolka texter bidra till frustration och osäkerhet hos eleverna, vilket kan minska motivationen och resultatet.

Både R1 och R3 understryker vikten av att påminna eleverna om att alla är olika och läser på olika nivåer. De betonar att det är avgörande för eleverna att känna att de inte blir dömda av andra. R3 nämner att hen ofta brukar sitta med de elever som har svårigheter och lägre självförtroende för att få i gång dem, detta menar läraren är för att hjälpa elever övervinna sin motvilja.

R4 jobbar med att skapa ett tryggt klassrumsklimat där det är accepterat att göra fel och där eleverna inte känner sig dömda. Eleverna blir ständigt uppmuntrade för sina framsteg och elever som misslyckats blir uppmuntrade för sitt försök och engagemang. Läraren förklarar att hen tillämpar “two stars and one wish" -strategin i sin undervisning. Metoden går ut på att eleverna i varje återkoppling får höra två positiva kommentarer och en förbättrings önskan, vilket R4 använder för att stärka elevernas självförtroende.

Samtliga lärare är medvetna om de utmaningar eleverna står inför när det kommer till läsförståelse och hur det påverkar deras självförtroende. Lärarna berättar att de aktivt jobbar med eleverna för att stödja elevernas lässvårigheter samt stärka deras självförtroende. R1, R3 och R4 betonar vikten av trygg miljö för att främja elevernas välbefinnande. Lärarna menar att en trygg miljö är avgörande för att eleverna ska känna sig bekväma och trygga. Däremot nämner inte R2 ämnet klassrumsmiljö och dess påverkan på elevernas självförtroende, vilket de övriga lärarna gör.

6 Analys och diskussion

I diskussionen har vi strukturerat upp analysen så att varje del besvarar våra forskningsfrågor. Vi inleder med att undersöka hur lärarnas arbetssätt främjar en god läsförståelse, vilket besvarar vår första forskningsfråga. Vidare diskuterar vi olika strategier som inbegriper ordförrådets betydelse, samt motivation och självbild, som båda relaterar till att stärka elevernas läsförmåga. Sedan behandlar vi differentierad undervisning, vilket direkt kopplas till vår andra forskningsfråga om vilka lässtrategier lärarna anser vara mest effektiva. Slutligen görs en diskussion på metodvalet i studien.

6.1 Lärarnas främjande av elevers läsförståelse

Här följer en resultatdiskussion utifrån forskningsfråga ett som har besvarat hur de deltagande lärarna anser att de kan främja en god läsförståelse i sin undervisning. Alla lärare berättade att de arbetar med läsning dagligen och att integrera läsförståelsen i undervisningen är avgörande för elevernas utveckling i ämnet. Genom att lärarna använder sig av olika dagliga aktiviteter och metoder arbetar de mot att främja elevernas förståelse av texter. Lärarna har olika arbetssätt med hur de integrerar läsförståelsen i undervisningen.

Andreassen (2009, s. 233) skriver om nyckelstrategier där bland annat sammanfattning är en av nyckelstrategierna. I resultatet framkom det att två lärare, R1 och R3, aktivt använder sig av sammanfattning som en strategi. Både R1 och R3 förklarade att de regelbundet ber eleverna att sammanfatta texter som en del av deras undervisningsmetod. R1 berättar att hen ofta ber eleverna att sammanfatta det de har läst för att se att eleverna har förstått texterna. R3 berättar att eleverna läser varje morgon och efter att de har läst sammanfattar eleverna det de har läst i sina loggböcker. Detta gick inte läraren in på djupet men berättade det lite snabbt bara. Däremot var det tydligt att inte alla lärare använder sammanfattning som en metod i sin undervisning. R2 och R4 nämner inte denna strategi utan betonar i stället andra metoder, såsom gruppaktiviteter, för att främja läsning. Detta kopplas till det sociokulturella perspektivet, som tidigare nämnts i bakgrunden och som enligt Säljö (2020, s. 283, 284) handlar om hur människor lär sig och skapar erfarenheter genom interaktion med varandra.

Sammanfattningsvis anser de deltagande lärarna att en god läsförståelse kan främjas genom dagliga läsaktiviteter, användning av sammanfattning som strategi, samt genom gruppaktiviteter som stödjer interaktivt lärande. Dessa metoder bidrar till att eleverna inte bara avkodar texten, utan också utvecklar en djupare förståelse för vad de läser.

6.2 Faktorer och strategier som bidrar till elevers läsförståelse

Här följer en diskussion utifrån forskningsfråga två som har undersökt vilka faktorer och strategier som lärare anser bidrar till utvecklingen av elevers läsförståelse.

6.2.1 Betydelsen av elevers ordförråd

Resultatet visar att samtliga lärare bekräftar att ordförrådet har en avgörande betydelse för elevernas förmåga att förstå texter. Lärarna menar att ordförrådet är avgörande för läsförståelsen, inte bara för att det hjälper läsaren att förstå texten utan det gör det möjligt för läsaren att dra slutsatser.

Andréasson och Sandell Ring (2023, s. 2) skriver att 90% av orden behövs förstås för att förstå vad en text handlar om. Vidare skriver författarna att eleverna måste få stöd i att utveckla sitt ordförråd för att eleverna ska kunna förstå innehållet i en text. Detta understryker hur viktigt det är att aktivt arbeta med att utveckla elevernas ordförråd för att de ska förstå vad en text handlar om. Informanterna inser betydelsen av detta och arbetar aktivt genom att förklara svåra ord, både individuellt och i helklass. Dessutom använder R4 sig av visualiseringsverktyg för att göra det ännu tydligare för eleverna att förstå begreppen. Lärarna strävar efter att underlätta för eleverna att förstå och ta till sig nya ord för att underlätta läsförståelsen. Orsaken till elevernas bristande ordförråd är relevant att diskutera, vilket Andréasson och Sandell Ring (2023, s. 2) menar att en vanlig orsak till bristande ordförråd är otillräcklig erfarenhet av det svenska språket. Författarna påpekar att detta gäller i synnerhet med det skolrelaterade språket, vilket visar att det är viktigt att eleverna får öva på språket inte bara i skolan utan även utanför skolan för att utveckla sitt ordförråd.

Samtliga lärare klargör att eleverna inte har ett brett ordförråd och R1 beskriver det mer. R1 berättade att hens elever har ett bristande ordförråd och att läraren ofta behöver förklara betydelsen av ord för eleverna. Läraren berättade att eleverna inte läser mycket utanför skolan vilket bromsar

elevernas läsutveckling. Läraren jobbar med detta genom att ge läsläxor samt ha veckans ord. Läraren introducerar ett nytt ord varje vecka som eleverna ska försöka använda och ha med det i sitt ordförråd. Alla lärare anser att ett bristande ordförråd är en bidragande orsak till elevers svårigheter med läsförståelse. Tidigare forskning som Mercedes Spencer et al. (2018) skrivit har också visat att elever med lässvårigheter har ett bristande ordförråd. Dock framhåller forskningen att bristande ordförråd inte är den enda orsaken till läsförståelsesvårigheter. Det är dock avgörande för lärare att utveckla elevernas ordförråd för att stärka deras läsförståelse.

Lärarna i studien anser att ett starkt ordförråd är avgörande för att förbättra elevers läsförståelse. De arbetar aktivt med att utöka elevernas ordförråd genom strategier som att introducera nya ord, använda visualiseringar och ge läsläxor. Dessa metoder hjälper eleverna att förstå texter bättre och dra slutsatser. Tidigare forskning stödjer detta och betonar att även om bristande ordförråd inte är den enda orsaken till läsförståelsesvårigheter, är det en viktig faktor att ta itu för att stödja läsutvecklingen.

6.2.2 Elevers motivation och självbild

Utifrån resultatet kan vi uppfatta att samtliga lärare delar en gemensam syn om hur motivation har en betydande roll för elevernas läsutveckling. Detta är i linje med den forskningen som Westlund (2012, s. 24f) refererar till, vilket understryker vikten av motivation för att utveckla sin läsförståelse.

Lärarnas syn på vikten av motivation för elevernas läsutveckling speglar en medvetenhet över faktorer som påverkar elevernas utveckling och kan vara en indikation på pedagogisk kompetens. Lärarna uttrycker att många elever upplever läsning som tråkig och saknar motivation till att läsa. För att handskas med dessa utmaningar har lärarna tillämpat olika strategier varav en gemensam strategi att välja läsmaterial utifrån elevernas intressen. Detta menar lärarna bidrar till att eleverna inte tappar lusten till läsning och i stället känner sig mer motiverade till att läsa något som de tycker är intressant. Westlund (2012, s. 24f) beskriver, som tidigare nämnts i bakgrunden, att eleverna som är motiverade ser svårigheter i läsning som en utmaning att överkomma och inte som en frustration. Genom att göra läsmaterialet mer anpassat och intressant för eleverna kan det potentiellt öka motivationen hos eleverna och göra läsningen mer meningsfull för dem.

Vidare berättar R2, R3 och R4 att eleverna får samarbeta och interagera med varandra för att utveckla sin läsförståelse. Syftet med detta menar lärarna är att de ökar motivationen att eleverna får jobba med varandra och ser interaktionen som en rolig aktivitet som även bidrar till att de får en djupare förståelse och blir mer motiverade. Dessutom delar eleverna med sig av sina tankar och uppfattningar till varandra kring läsning vilket leder till att de lär sig av varandra. Lärarna menar att samarbetet skapar goda förutsättningar för utvecklandet hos elevernas lärande. Detta överensstämmer med Vygotskijs sociokulturella perspektiv, som betonar att lärande sker genom sociala interaktioner (Säljö, 2020, s. 283, 284).

Informanterna förklarar att elever med dåligt självförtroende är mindre motiverade till att läsa. Westlund (2012, s. 26) skriver att en elevs självförtroende kan vara högt medan elevens akademiska självbild är låg. Vidare skriver Westlund (2012, s. 26) när en elev har svårt med något kan eleven underprestera eller ge upp och därför tappar motivationen. Å andra sidan finns det motiverade elever som motiveras av utmaningar och inte blir frustrerade**,** detta bidrar till att elever blir bättre läsare och utvecklar bland annat deras ordförråd. R1, R3 och R4 förklarade att det är viktigt att höja elevernas självförtroende och självbild för att de ska utvecklas och bli motiverade. Informanterna använder sig av metoder såsom att uppmuntra eleverna, stötta dem och finnas där som stöd. Strategierna, menar lärarna, skapar goda förutsättningar för en positiv lärmiljö där eleverna känner trygghet och vågar att misslyckas och försöka. Genom att arbeta med elevernas självbild och motivation skapar lärarna förutsättningar för en långsiktigt akademisk framgång. Lärarnas medvetenhet mellan elevernas motivation, självbild och prestationer visar att de har en förståelse för de psykologiska aspekterna, vilket spelar en avgörande roll för att stödja elevernas utveckling.

Genom att stärka elevernas motivation och självbild besvarar lärarna den första forskningsfrågan som handlade om hur de deltagande lärarna kunde främja en god läsförståelse i sin undervisning. Genom att de deltagande lärarna anpassar läsmaterialet efter elevernas intressen, skapar en stödjande lärmiljö och använder social interaktion och samarbete som viktiga strategier, gör de läsningen mer engagerande och meningsfull, vilket i sin tur stärker elevernas läsutveckling.

6.2.3 Lärares differentierade undervisning

Utifrån resultatet kan vi se att samtliga lärare använder sig av differentierad undervisning ungefär på samma sätt. Samtliga lärare berättade att det är viktigt med differentierad undervisning med hänsyn till elevernas varierande behov, vilket är avgörande för att kunna möta varje elevs individuella förutsättningar. Skolverket (2023, s. 4) nämnde tre principer som måste vara med för att undervisningen ska bli effektiv. Dessa var praktiskt, filosofiskt och principiella synsätt. Dessa principer visar lärarnas medvetenhet om elevernas olikheter och behov, vilket indikerar ett filosofiskt engagemang för individanpassad undervisning. Samtliga lärare erbjuder texter i olika svårighetsgrader för att stödja och utmana eleverna. Detta ligger i linje med Vygotskijs teori om den proximala utvecklingszonen, där elever utvecklas genom att få rätt sorts stöd och utmaning från mer erfarna personer (Lövheim, 2019, s. 73). Lärarna uppnår både praktiska och principiella synsättet genom att erbjuda olika metoder och material som engagerar eleverna. R2 betonade vikten av att utmana elever som har svårigheter. Läraren berättar att hen ber eleverna testa först innan de går vidare med nästa steg. Läraren menar att det är viktigt att eleven utmanar sig själv för att utvecklas. Andréasson och Sandell Ring (2023, s. 2) betonar också vikten av att elever får stöd i att utveckla sitt ordförråd, vilket är avgörande för att förstå innehållet i en text. Denna forskning understryker betydelsen av att anpassa undervisningen efter elevernas behov, något som lärarna i vår studie också poängterar genom sitt fokus på differentierad undervisning.

Resultatet visar tydligt att lärarna har en gemensam förståelse för att använda pedagogiska strategier. Att lärarna är medvetna om att elevers olika behov behöver bedömas individuellt visar tydligt att de har ett filosofiskt engagemang för individanpassad undervisning. Detta säkerställer att eleverna får den typ av stöd eller stimulans som krävs för att lyckas. Utifrån det principiella synsättet berättar lärarna att de använder sig av material i olika svårighetsgrader. Eftersom differentierad undervisning sträcker sig bortom bara materialval krävs det mer omfattande och individuellt anpassade strategier för att på så sätt kunna möta alla elevers individuella behov. R2 berättade även att det är viktigt att utmana eleverna genom att be de testa själva för att de ska utmana sig själva och utvecklas. Vår analys visar att detta förhållningssätt kan ha en positiv inverkan på eleverna och främja problemlösningsförmågan och självständighet. Däremot är det viktigt att inte släppa eleven helt och följa upp hur det går för att säkerställa att eleverna inte tappar motivationen eller känner ett överväldigande. Sammanfattningsvis tyder resultatet på att det finns

utrymme för förbättring i hur strategin används i praktiken för att kunna säkerställa att alla elever får den typ av specifika stöd som krävs.

6.3 Metoddiskussion

Inför intervjuerna fick lärarna veta vad för teman som skulle komma, detta gjorde så att lärarna hade en aning om vad vår studie skulle handla om samt ungefär vilka frågor som skulle kunna komma upp. Detta gjorde att lärarna kunde fundera kring sina svar, vara lite förberedda samt möjligheten att fundera över sina egna erfarenheter. I början var det tänkt att dela ut frågorna till lärarna så att de var förberedda men vi såg nackdelar med det, exempelvis att lärarna kunde skriva ner sina svar och att det skulle bli deras "manus".

Under första intervjun märkte vi att våra frågor var för långa vilket resulterade i att läraren svarade på hälften av frågan. Vi fick då ställa om några frågor för att få svar. Inför de andra intervjuerna hade vi delat upp frågorna så läraren kunde svara fråga för fråga vilket var nyttigt men tog längre tid. Vi saknade en fråga som var "vad är läsförståelse och hur definierar ni läsförståelse?". Detta gjorde att det inte blev tydligt på hur lärarna ser på läsförståelse samt jobbar med det. Lärarna beskriver övergripande att det är något de jobbar med. Detta kan ha påverkat vår förmåga att få en tydligare bild på hur lärarna ser på läsförståelse och lärarnas förklaringar hade gett oss en mer nyanserad bild av deras perspektiv när det kommer till läsförståelse.

Vi valde informanter baserat på deras erfarenhet inom yrket. Lärarna som deltog hade flera års erfarenheter, och vi antog att de var kunniga inom ämnet läsförståelse, eftersom de hade undervisat det i många år. Efter att ha mottagit och analyserat informanternas svar insåg vi dock att deras svar inte var så utvecklande som vi hade förväntat oss. Lärarna gick inte in på djupet i sina förklaringar utan höll sig mer till översiktliga kommentarer. Samtliga lärare identifierade liknande och viktiga problem, exempelvis bristande ordförråd vilket indikerar att dessa utmaningar är genomgående och relevanta.

7 Avslutning

I detta avsnitt presenterar vi en slutsats baserad på vår studie och därefter diskuterar vi framåtblickande perspektiv för framtida forskning.

7.1 Slutsats

En slutsats som framkommit i studien är att lärarna själva anser att de spelar en avgörande roll för att främja elevernas läsförståelse. De berättar att de tillämpar olika strategier och metoder och arbetar aktivt för att stödja eleverna i deras individuella utveckling av att förstå texter. Strategierna som lärarna använder såsom sammanfattning och ordförklaring ger eleverna möjlighet att utveckla sina färdigheter genom diskussion och samspel med andra. Flera elever idag upplever läsning som tråkig, vilket leder till att lärarna lägger vikt på att öka elevernas motivation och försöker att hjälpa de att finna intresse i läsandet. Lärarna berättar att de motiverar eleverna genom att erbjuda och ge möjlighet till eleverna att välja böcker och texter utifrån deras intressen.

En annan slutsats som kan dras är att lärarna lägger vikt på att utveckla elevernas ordförråd. Samtliga lärare påpekar att ordförråd spelar en avgörande roll för elevernas läsförståelse. Därför går alla informanter igenom svåra ord med eleverna både innan läsningen och under för att underlätta läsförståelsen. Strategierna som lärarna använder sig av och framhåller som viktiga för att utveckla en god läsförståelse är bland annat att förklara svåra ord och att be eleverna sammanfatta det de har läst.

Slutligen kan slutsatsen dras att man inte enbart ska fokusera på att ge eleverna olika lässtrategier utan även lägga fokus på att skapa en stimulerande läsmiljö. Målet är att eleverna genom undervisningen och lärandemiljön inte bara ska utveckla sin läsfärdighet utan även finna ett intresse och känna sig motiverad till läsningen. Genom att inspirera eleverna till att vara engagerade och aktiva i läsundervisningen får de möjlighet att nå sin fulla potential och uppnå sina mål.

Vår studie är särskilt relevant eftersom den konkret visar hur lärare arbetar för att främja elevers läsförståelse, vilket är centralt i dagens utbildning. Den bidrar med praktiska exempel på effektiva

strategier som andra lärare och skolor kan använda för att förbättra undervisningen. Genom att lyfta fram hur lärare anpassar sina metoder och skapar en engagerande läsmiljö, erbjuder studien värdefulla insikter som kan hjälpa till att stärka läsförståelsen hos elever på bredare front.

7.2 Framåtblickar

Studiens resultat väckte ett betydande intresse för elevers läsförståelse. Vi fokuserade på lärare i mellanstadiet och skulle för framtida studier vilja fokusera på lärare i lågstadiet. Eleverna grundlägger sina läsfärdigheter mellan årskurs ett och tre och därav skulle det vara intressant att undersöka hur lärare går till väga för att främja elevernas läsförståelse. Genom att fokusera på lågstadiet kan vi identifiera strategier och metoder lärare använder för att stärka eleverna läsförståelse från grunden. Att identifiera svårigheterna och utmaningarna eleverna stöter på i början av läsprocessen är vi väldigt intresserade av. Vi skulle även vilja genomföra observationer för att se hur eleverna arbetar med läsförståelse som förhoppningsvis ger en heltäckande bild av eleverna förmåga och utmaningar. Genom att fortsätta att utforska och förstå vilka faktorer som påverkar elevernas läsförståelse kan vi arbeta mot att skapa en undervisning som stödjer alla elevers utveckling och lärande av läsförståelse.

Referenslista

Andreassen, R. (2009). Explicit undervisning i läsförståelse. I Bråten, I. (Red.), Läsförståelse i teori och praktik (1. uppl., s. 11-22). Lund: Studentlitteratur.

Alvehus, J. (2019). Skriva uppsats med kvalitativ metod: en handbok (2. uppl.). Stockholm: Liber.

Andréasson, A., & Sandell Ring, A. (2023). Ordförrådets betydelse för språk-, läs- och skrivutveckling. Skolverket. https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/ordforradets-betydelse-for-sprak--las--och-skrivutveckling

Bråten, I. (2009). Läsförståelse - inledning och översikt. I Bråten, I. (Red.), Läsförståelse i teori och praktik (1. uppl., s. 11-22). Lund: Studentlitteratur.

Bryman, A. (2018). Samhällsvetenskapliga metoder (3. uppl.). Stockholm: Liber.

Denscombe, M. (2018). Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna (4. uppl.). Lund: Studentlitteratur.

Kotte, E. (2023). Inkludering och differentiering i undervisningen. Skolverket. https://larportalen.skolverket.se/api/resource/P05121560

Lövheim, D. (2019). På tal om pedagogernas historia. I Forssell, A. (Red.), Boken om pedagogerna (7. uppl., s. 14-78). Stockholm: Liber.

Maldonado, M. (2012). Book clubs in developmental reading: Building reading comprehension, fostering reading enjoyment, and engaging students. Northeast Lakeview College. https://eric.ed.gov/?id=EJ1097436

Skolverket. (2023). Internationella studier: PISA 2022. 15-åringars kunskaper i matematik, läsförståelse och naturvetenskap. Skolverket. https://www.skolverket.se/getFile?file=12177

Skolverket. (2022). Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2022 (Upplaga 1). Stockholm: Skolverket. https://www.skolverket.se/getFile?file=9718

Spencer, M., Wagner, R. K., & Petscher, Y. (2018). *The reading comprehension and vocabulary knowledge of children with poor reading comprehension despite adequate decoding: Evidence from a regression-based matching approach*. Journal of Educational Psychology. American Psychological Association. https://dx.doi.org/10.1037/edu0000274

Strømsø, H. I. (2009). Högläsning, snabbläsning och läsförståelse - om läsning och forskning om läsförståelse. I Bråten, I. (Red.), Läsförståelse i teori och praktik (1. uppl., s. 11-22). Lund: Studentlitteratur.

Säljö, R. (2019). L. S. Vygotskij – forskare, pedagog och visionär. I Forssell, A. (Red.), Boken om pedagogerna (7. uppl., s. 159-186). Stockholm: Liber.

Vetenskapsrådet. (2017). God forskningssed [Elektronisk resurs] (Reviderad utgåva). Stockholm: Vetenskapsrådet. https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2017-08-29-god-forskningssed.html?_ga=2.188714728.1941938161.1508502347-1363684651.1455708191

Westlund, B. (2015). Aktiv läskraft: att undervisa i lässtrategier för förståelse (1. uppl.). Stockholm: Natur & Kultur.

Westlund, B. (2012). Att undervisa i läsförståelse: lässtrategier och studieteknik (2., uppdaterade utg.). Stockholm: Natur & Kultur.

Bilaga 1

Intervjuguide

1. Hur lång erfarenhet har du som utbildad lärare?

2. I vilken årskurs fokuserar du främst på att undervisa läsförståelse?

3. Hur integrerar du läsförståelse i din undervisning och hur ofta ägnar du tid åt detta?

4. Enligt din erfarenhet, vilka faktorer tror du påverkar elevernas förmåga att förstå texter?

5. Beskriv hur du arbetar med läsförståelseundervisning i ditt klassrum i grupp så väl som enskilda elever.

6. Hur anpassar du din undervisning för att möta olika behov och läsnivåer hos elever när det gäller läsförståelse?

7. Vilka strategier använder du för att motivera och engagera eleverna i läsningen för att förbättra deras läsförståelse?

8. Vilka utmaningar har du mött när det gäller att främja läsförståelse och hur hanterar du dem?

9. Vilka specifika strategier har du använt i din undervisning för att främja elevernas läsutveckling och varför just dem?

10. Finns det några utmaningar eller hinder du har stött på när du använder lässtrategier i din undervisning och hur hanterar du dem?

11. Upplever du att lässvårigheter påverkar eleverna självförtroendet, vilka konsekvenser tror du att det har och hur arbetar du för att motverka detta.

Bilaga 2

Informationsbrev

Du tillfrågas härmed om deltagande i denna undersökning.

Vi är två lärarstudenter från Mälardalens universitet och skriver till dig för att be om din medverkan i en undersökning som vi genomför i samband med vårt uppsatsarbete vid Mälardalens universitet. Syftet med undersökningen är att utforska hur lärare kan främja en god läsförståelse bland elever i årskurserna 4-6, samt vilka lässtrategier som kan bidra till att förbättra elevers läsförståelse. Din medverkan skulle vara av stor betydelse för att kunna få en mångsidig bild av ämnet.

Deltagandet är helt frivilligt, och du har rätt att när som helst avbryta din medverkan utan att behöva motivera detta. Din val att delta eller inte kommer inte att ha några negativa konsekvenser för dig. Vi har valt att intervjua 4 utbildade mellanstadielärare för vår undersökning. I urvalsprocessen har vi sökt efter personer som för närvarande arbetar i mellanstadiet och är kunniga inom läsförståelse och lässtrategier. Vi har identifierat dig som en potentiell deltagare på grund av din erfarenhet och tror att din insikt kommer att vara värdefull för vår forskning.

Undersökningen förväntas vara i omkring 45 minuter och sker individuellt. Genomförandet av intervjun kan både ske fysiskt på en bestämd plats eller på zoom beroende på dina preferenser. Intervjun vill vi gärna ska ske så snart som möjligt, men självklart med hänsyn till din tillgänglighet. Frågorna som kommer att ställas skickas över innan intervjun till dig.

All information som samlas in under undersökningen kommer att hanteras med största försiktighet och konfidentialitet. Undersökningen kommer att presenteras i form av en uppsats vid Mälardalens universitet som i sin slutversion läggs ut på databasen DiVA

Om du har några frågor eller funderingar är du välkommen att kontakta oss. Vi ser fram emot att höra från dig och uppskattar din eventuella medverkan i vår undersökning.

Kontaktuppgifter:

Namn: Yusra Abdi Hashi
E-post: Yhi21001@student.mdu.se

Namn: Anisa Mahamud
E-post: Amd21006@student.mdu.se

Handledarens kontaktuppgifter: Anna.carling@mdu.se