



Examensarbete II

Grundlärarutbildningen 240 hp.

”Försämrad läsförståelse leder till en mindre chans att
lyckas”

En undersökning om undervisningsmetoder i läsförståelse, samt varför och
hur verksamma lärare väljer dessa metoder.

Halmstad 2023-06-04
Jesper Larsson, Eiman Rashed Talib, Lova Rosberg

Sammanfattning

Syftet med detta examensarbete är att undersöka vilka undervisningsmetoder som används av verksamma svensklärare i grundskolans klassrum för att utveckla elevernas läsförståelse i ämnet svenska men också hur och varför lärarna använder just dessa metoder. Denna undersökning bygger på svar inkomna från utskickade frågeformulär. Dessa frågeformulär bestod av tio frågor som besvarades av fyra verksamma lärare runt om i Sverige. Examensarbetet utgår från det sociokulturella perspektivet där diskussion och interaktion i par, samt stöttning, är centrala delar. Denna studies analysdel har använt en tematisk analys som resulterat i olika huvudteman. De tre huvudteman som behandlas är följande: *cirkelmodellen, kooperativa strategier och stöttning*. I dessa teman framkommer det att lärare använder sig av en mängd olika metoder i undervisningen med läsförståelse. Dessa metoder innehåller mycket elevaktiva övningar där eleverna gemensamt med läraren utvecklar sin läsförståelse inom ämnet svenska. I resultatet framkommer det även hur lärarna använder dessa metoder.

Nyckelord: Artefakter, cirkelmodellen, grundskola, kooperativa strategier, läsförståelse, mediering, proximala utvecklingszonen, sociokulturellt perspektiv, stöttning, undervisningsmetoder.

Abstract

The purpose of this degree project is to investigate which teaching methods are used by Swedish teachers in primary school classrooms to develop the students' reading comprehension in the subject of Swedish, but also how and why the teachers use these particular methods. This survey is based on responses received from questionnaires sent out (see appendix 2). These questionnaires consisted of ten questions and were sent out to four active teachers around Sweden. The degree project is based on the socio-cultural perspective where discussion and interaction in pairs, as well as support, are central parts. The analysis part of this study has used a thematic analysis which resulted in different main themes. The main themes covered are the following: The circle model, Cooperative strategies and adaptations. In these themes, it appears that teachers use a variety of methods in teaching reading comprehension. These methods contain student-active exercises where the students develop their reading comprehension together with the teacher. The results section also shows how the teachers use these methods.

Keywords: Adaptations, artifacts, cooperative strategies, elementary school, mediation, reading comprehension, sociocultural perspective, teaching methods, the circle model, the zone of proximal development.

Förord

Läsförståelse är något som är aktuellt inom samtliga skolor runt om i hela Sverige. Läsförståelsen utgör därmed en mycket väsentlig del i skolans vardag för eleverna. Eleverna behöver utveckla sin förmåga att läsa för att klara av både skolans och samhällets olika hinder de möter längs vägen.

I detta examensarbete har vi arbetat både individuellt och i grupp. Majoriteten av arbetet har skrivits gemensamt då vi har kunnat diskutera tankar och idéer med varandra på ett smidigare sätt. Dock har vi också arbetat individuellt med vissa delar, till exempel analysdelen. Detta för att varje person fick olika svar från olika lärare som vi sedan skulle använda oss av i analysdelen. Vi upplevde att det blev smidigare att göra denna delen individuellt just eftersom vi hade fått olika svar från olika lärare. Dock tog vi hjälp av varandra om en av gruppens medlemmar hade någon fundering eller upplevde svårigheter med analysen.

Vid slutet av varje arbetsdag och i början av veckan gjorde vi en gemensam planering för både nästa arbetsdag och hela arbetsveckan kring vad som var nästa mål. Denna planering hjälpte oss att skapa en struktur i arbetet och alla gruppmedlemmar visste vad fokuset skulle rikta in sig på.

Vår handledare, Daniel Möller, gav oss mycket hjälp kring strukturen på arbetet och gav tydliga svar på frågor som uppkom under skrivandets gång. Vi vill därmed rikta ett stort tack till Daniel för den gedigna hjälpen vi har fått och den glada stämningen han var med och skapade under alla digitala handledningsmöten.

Innehållsförteckning

Sammanfattning	2
Abstract	3
Förord	4
1. Inledning	7
2. Syfte och problemställning	8
3. Bakgrund – fokus läsförståelse	8
3.1 Cirkelmodellen	9
3.2 Kooperativt arbete	10
3.3 Stöttning	10
4. Tidigare forskning	11
4.1 Undervisningsmetoder för språkutveckling och läsförståelse	11
4.1.1 Sammanfattning	15
4.2 Att utveckla elevernas läsförståelse: läsförståelsestrategier och deras effektivitet	16
4.2.1 Sammanfattning	18
5. Teoretiskt ramverk	18
5.1 Sociokulturella perspektivet	18
6. Metod	19
6.1 Insamlingsmetod	19
6.2 Analysmetod	21
7. Resultat och analys	22
7.1 Lärares arbete utifrån cirkelmodellen	22
7.1.2 Sammanfattning	25
7.2.1 Lärares arbete utifrån kooperativt lärande	26
7.2.2 Sammanfattning	28
7.3.1 Lärarens stöttning	29
7.3.2 Sammanfattning	31
8. Resultatdiskussion	32
9. Metoddiskussion	35
10. Slutsats	36
11. Didaktiska implikationer	37
12. Vidare forskning	37

Referenslista.....	39
Bilaga 1	43
Bilaga 2	43

1. Inledning

“Det är inte bra när grupper av elever får en försämrad läsförståelse, eftersom det minskar chanserna att lyckas i skolan.”- Peter Fredriksson, generaldirektör på Skolverket (Fredriksson, 2023, stycke två).

Enligt lektorn i läs- och skrivutveckling, lärarutbildaren Barbro Westlund (2012), är det inte tillräckligt för lärare att enbart ha kunskap om hur läsförståelse utvecklas. Lärarna behöver också praktiska undervisningsverktyg för att hjälpa eleverna att utveckla sin läsförståelse inom ämnet svenska. Westlund betonar vikten av konkreta verktyg för läsförståelseundervisning (Westlund, 2012, s.6). Därför är det av vikt att undersöka hur lärare arbetar med läsförståelse och vilka konkreta metoder som används i svenska skolor för att främja läsförståelse hos eleverna.

Läsförståelse är en av de grundläggande färdigheterna som eleverna behöver för att lyckas i skolan och i livet. Det är en färdighet som används i alla ämnen och är en viktig faktor för att kunna delta fullt ut i samhället (OECD, 2019, s.37). En utgångspunkt som bekräftar vikten läsförståelse, är Skolverkets internationella jämförelsestudie PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) som genomfördes år 2021. Enligt PIRLS-studien har svenska elevers läsförmåga antagit en negativ utveckling (Skolverket, 2023, s.27) även om svenska elevers läsförståelse ligger på en högre nivå än genomsnittet inom EU (Skolverket, 2023, s.22). Studien visar dock på vissa utmaningar för svenska elever när det gäller att tolka och förstå texter på djupet. En av utmaningarna som PIRLS-studien identifierade var elevernas förmåga att förstå texter som innehåller mer komplexa idéer eller som har en mer avancerad struktur. För att elever ska kunna utveckla denna förmåga är det viktigt att de ges möjlighet att träna på att läsa och tolka olika typer av texter på ett djupare plan (Skolverket, 2023, s.65).

PIRLS-studien visar även att svenska elevers läsförståelse har sjunkit de senaste två åren och att elever med sämre socioekonomiska förhållanden är de elever som framförallt har fått sämre resultat. Vilken skola eleverna går på har också en betydelse enligt PIRLS-studien (Skolverket, 2023, s.34). Med anledningen av det rådande sjunkande resultatet anser vi att det är av stor vikt att belysa de val som lärare gör kring undervisningsmetoder, varför dessa valen görs, samt hur lärare arbetar med de valda undervisningsmetoderna.

Genom att delge metoder för undervisning och genom att skapa en medvetenhet kring dessa metoder vill vi bidra till utveckling kring svenska elevers läsförståelse. För att uppnå detta syfte genomförs en kvalitativ studie

där data samlats in från fyra lärare genom att skicka ut ett frågeformulär bestående av tio öppna frågor till lärarna. Vi vill med denna studie bidra till en ökad förståelse för vilka undervisningsmetoder som återfinns i klassrummet för att lära ut läsförståelse i grundskolan åk 4-6 och varför lärare väljer att använda sig av just dessa metoder. Genom att identifiera effektiva metoder kan lärare och skolledare förhoppningsvis skapa en effektivare och mer medveten undervisning, och därmed också hjälpa eleverna att bli bättre läsare.

2. Syfte och problemställning

Det finns olika metoder och strategier som lärare kan använda för att stödja elevers utveckling inom området läsförståelse i ämnet svenska. Detta arbete syftar till att undersöka vilka undervisningsmetoder som används av verksamma svensklärare i grundskolans klassrum för att utveckla elevernas läsförståelse i svenska men också hur och varför lärarna använder just dessa metoder. Vi vill genom denna studie också försöka stävja risken att större grupper av elever får försämrad läsförståelse, vilket är ett problem som Peter Fredriksson, generaldirektör på Skolverket påpekar (Fredriksson, 2023, stycke två). I detta examensarbete undersöks olika metoder och strategier som lärare använder för undervisning i läsförståelse, med syfte att ge lärare verktyg för att kunna stödja elevers utveckling inom området.

Utifrån ovanstående syfte har vi formulerat följande frågeställningar:

- Vilka metoder använder lärare i sin undervisning för att utveckla elevers läsförståelse?
- Varför och hur använder lärare dessa metoder?

3. Bakgrund – fokus läsförståelse

Läsförståelse är en central färdighet i skolan och en förutsättning för elevers fortsatta utbildning och framtida karriärer (National Reading Panel, 2000, s.3-4). I "Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet" (2022, s.231)¹ betonas vikten av läsförståelse. I Lgr22 (2022, s.226) framgår det att elever ska lära sig att läsa och förstå skönlitteratur och sakprosa samt att kunna använda läsförståelsestrategier för att bearbeta texter på ett ändamålsenligt sätt. För att elever ska kunna utveckla sin läsförståelse är det viktigt att de ges möjlighet att träna på att läsa och tolka olika typer av texter på ett djupare plan.

¹ Vidare refererad till som Lgr22

En rapport från National Reading Panel (2000, s.3-4) visar på olika faktorer som påverkar elevers läsförståelse, såsom ordavkodning, grammatisk medvetenhet och vokabulär. Guthrie och Klauda (2014, s.124) poängterar att det finns olika strategier som lärare kan använda för att stödja elevers läsförståelse, exempelvis modellering, frågeformulering och sammanfattning. Allington (2002, s.743) skriver att det är viktigt att elever ges tillräckligt med tid för att läsa och förstå texter samt att de har tillgång till lämpliga läromedel och verktyg för att utveckla sin läsförståelse.

I PIRLS-studien som genomfördes år 2021, visade det sig vara en utmaning för elever att förstå texter som innehåller mer komplexa idéer eller som har en mer avancerad struktur (Skolverket, 2023, s.4). Vidare menar Skolverket (2023, s.7) att lärare behöver ha tillgång till lämpliga verktyg och metoder för att effektivt kunna undervisa och stödja elever i deras läsförståelse, och därmed utvecklas. Det är även viktigt att lärare använder sig av evidensbaserade metoder, i avseendet att effektivt utveckla elevers läsförståelse (National Institute of Child Health and Human Development, 2000).

Nedanför i underrubrikerna som benämns som ”Cirkelmodellen, Kooperativt arbete, och stöttning” kommer några av de undervisningsmetoder som används av lärare beskrivas i syfte att ge kunskap kring dessa metoder.

3.1 Cirkelmodellen

En viktig del av undervisningen är att se till att eleverna har en grundläggande förståelse för ämnet som de ska lära sig om. För att uppnå detta är det nödvändigt att ta reda på vad eleverna redan vet om ämnet, och därefter bygga vidare på deras förkunskaper. Detta är syftet med den första fasen i cirkelmodellen. Lärarens roll i den här fasen är att samarbeta med eleverna för att ta reda på deras tidigare erfarenheter och kunskaper om ämnet. På så sätt kan läraren anpassa undervisningen för att inkludera elevernas tidigare kunskaper, samt hitta relevanta och intressanta exempel som kan bidra till att utveckla elevernas förståelse för ämnet (Eklöf, u.å, s.6). I vårt fall är ämnet svenska. Den andra fasen i cirkelmodellen är inriktad på att studera genrespecifika texter tillsammans med eleverna. Syftet är att ge eleverna tillgång till förebilder och visa på hur texter inom en viss genre är strukturerade, vilket kan hjälpa eleverna att lättare förstå texternas syfte och budskap. Under denna fas är det viktigt att fokusera på

textens form och funktion, samt att identifiera dess språkliga kännetecken (Eklöf, u.å, s.9). I den tredje fasen av cirkelmodellen används den kunskap som samlats in i de tidigare faserna för att bygga en gemensam förståelse för hur en specifik texttyp är uppbyggd. Läraren och eleverna skapar tillsammans en text för att visa på texttypens syfte, struktur och språkliga kännetecken. Detta är ett viktigt steg för att ge eleverna en förståelse om hur texttypen fungerar och hur de kan skriva inom genren (Eklöf, u.å, s.10). I den fjärde och sista fasen av cirkelmodellen använder eleverna den kunskap de tillsammans har byggt upp under det systematiska arbetet med materialet för att skriva en text inom genren. Detta görs antingen enskilt eller i par, och syftet är att eleverna ska kunna applicera sina kunskaper i praktiken genom att skapa en egen text (Eklöf, u.å, s.12). Sammanfattningsvis är cirkelmodellen en systematisk planering av undervisningen som syftar till att eleverna ska förstå och kunna använda sig av en specifik texttyp. Genom att arbeta med modellen i olika faser kan eleverna bygga gradvis på sin förståelse och tillämpa sina kunskaper på ett konkret sätt (Eklöf, u.å).

3.2 Kooperativt arbete

I sin bok "*Grundbok i kooperativt lärande: vägen till det samarbetande klassrummet*" skriver Fohlin et al. (2017, s.15) om kooperativa strategier. Fohlin et al. skriver att elever får möjligheten att samarbeta och inkludera varandra i olika diskussionsgrupper där de försöker hitta strategier för att lösa ett problem. Vidare betonar författarna hur det kooperativa lärandet kan ske utifrån undervisningsmetoder som gör det möjligt för elevens egna idéer att föras fram och utvecklas genom interaktion med varandra i grupp (Fohlin et al., 2017, s.15).

3.3 Stöttning

Stöttning är en process som bidrar till att elever med hjälp av lärarens stöd kan lösa problem som annars vore övermäktiga (Wood, Bruner & Ross, 1976, s.90). Enligt Gibbons (2018, s.33) främjas elevernas självständighet genom anpassad stöttning från läraren, vilket också skapar en känsla av trygghet för dem. Johansson och Sandell Ring (2015, s.29) poängterar att interaktion mellan lärare och elever är viktig för att utveckla språk och förståelse för ämnesinnehållet.

4. Tidigare forskning

I det följande avsnittet presenteras tidigare forskning som berör undervisningsmetoder och utveckling av läsförståelse utifrån olika aspekter. Forskningen har kategoriserats och kommer att presenteras här baserat på följande teman: *Undervisningsmetoder för språkutveckling och läsförståelse* samt *att utveckla elevernas läsförståelse: läsförståelsestrategier och deras effektivitet*.

4.1 Undervisningsmetoder för språkutveckling och läsförståelse

I sin studie "Effects of TPRS on Very Young Learners Vocabulary Acquisition" nämner Kara och Eveyik-Aydin (2019, s.130-131) att om eleverna läser och diskuterar texten fördjupas deras läsförståelse. Forskarna nämner även att TPRS-metoden, vilken står för Teaching Proficiency through Reading and Storytelling, är unik då elever får ta del av sagan på ett flertal olika sätt, nämligen genom att både lyssna, läsa, tala och skriva. Metoden som forskarna använde sig av för denna forskningsstudie var en kvalitativ metod. Genom observationer undersökte de hur undervisningen gällande läsning bedrevs i ett klassrum med elever i årskurs fem. Under observationerna fick eleverna även ta del av ett förtest och ett eftertest. Teorin som forskarna använde sig av är att elever lär sig utifrån undervisningsmetoden TPRS. TPRS är en undervisningsmetod som fokuserar på att lära ut språk genom att använda berättande och läsning. I denna undervisningsmetod använder sig läraren av olika arbetsmetoder i arbetet med sagan, där eleverna både får läsa, skriva, tala och lyssna. Resultatet i studien visade på en positiv inlärningseffekt gällande läsförståelsen och ordförrådet utifrån TPRS-metoden. Den positiva inlärningen visade sig både från ett kortsiktigt och ett långsiktigt perspektiv (Kara & Eveyik-Aydin, 2019, s.135-140).

En kritisk synpunkt gällande Kara och Eveyik-Aydins studie är det faktum att forskarna använde en kvalitativ metod genom observationer i klassrummet, men att det inte framgår hur många observationer som gjordes.

Palinscar och Brown (1984, s.118-121) introducerade en pedagogisk metod som kallas Reciprocal Teaching som syftar till att förbättra elevernas läsförståelse. Syftet med Reciprocal Teaching är att stötta lässvaga elever och utveckla deras läsförståelse, främst genom att föra ett samtal gällande textens innehåll. Författarna menar vidare att läsförståelsen påverkas av tre huvudfaktorer: textens läsbarhet, balansen mellan textinnehåll och elevernas

förkunskaper samt användandet av lässtrategier. Palinscar och Brown belyser även den betydande roll som läraren innehar för att främja elevernas läsförståelse. Forskarna genomförde en experimentell studie med 80 fjärdeklassare i en skola i USA och delade in dem i två grupper: en experimentgrupp som fick undervisning utifrån Reciprocal Teaching och en kontrollgrupp som fick traditionell undervisning. Undervisningen som utgick från Reciprocal Teaching involverade fyra huvudsakliga aktiviteter: *summarizing* (sammanfattning av texten), *questioning* (frågor om texten), *clarifying* (klargörande av texten) och *predicting* (förutsägelse av texten) där eleverna lärde sig att utöva dessa aktiviteter med varandra i små grupper (Palinscar & Brown, 1984, s.118-121). Resultaten visade att eleverna i experimentgruppen förbättrade sin läsförståelse avsevärt i jämförelse med eleverna i kontrollgruppen. Studien visade också att eleverna i experimentgruppen var mer benägna att ställa frågor, göra sammanfattningar och förutsägelser när de läste själva (Palinscar & Brown, 1984, s.146). Forskarna undersökte också elevernas förmåga att överföra den inlärd tekniken från en text till en annan, och fann att eleverna i experimentgruppen var bättre än kontrollgruppen på att tillämpa tekniken på nya texter (Palinscar & Brown, 1984, s.159). Studien ger en övergripande beskrivning av Reciprocal Teaching-metoden och de fyra huvudsakliga aktiviteterna som används: *sammanfattning, frågor, klargörande och förutsägelser*. En kritisk synpunkt gällande artikeln är att det skulle ha varit fördelaktigt att få mer information om hur ovan nämnda aktiviteter genomfördes och vilken roll läraren spelade i att guida eleverna genom dem.

Artikeln "Improving Students Reading Comprehension of Narrative Text Through Directed Reading-Thinking Activity Strategy" skriven av Fawahid, Yuliana och Luwandi (2023) fokuserar på att undersöka hur en specifik lässtrategi, kallad "Directed Reading-Thinking Activity" (DRTA), kan förbättra elevernas läsförståelse av skönlitterära texter. DRTA står för "Directed Reading-Thinking Activity" och är en lässtrategi som används för att förbättra läsförståelsen av texter. Strategin innefattar en stegvis process där läsaren aktivt engageras genom att förutsäga, läsa och bekräfta sina förutsägelser samt ställa frågor och reflektera över texten, Forskarna använde en kvantitativ metod för att undersöka effekten av DRTA-strategin på elvers läsförståelse. Studien involverade 32 elever i åttonde klass som slumpades till två grupper: en experimentgrupp som använde DRTA-strategin och en kontrollgrupp som inte använde strategin. Båda grupperna läste en text och sedan genomförde de ett lästest för att bedöma deras läsförståelse. Experimentgruppen fick därefter träna på DRTA-strategin genom att läsa en annan text med hjälp av strategin och kontrollgruppen läste en annan text utan att använda DRTA-strategin. Efteråt genomförde grupperna ett andra lästest i avseende att bedöma eventuella förändringar i

elevernas läsförståelse. Forskarna använde statistiska analyser för att jämföra resultaten från de två läs-testen och dra slutsatser om effekten av DRTA-strategin på elevernas läsförståelse. Studiens resultat visade att eleverna som använde sig av DRTA-strategin hade betydligt högre läsförståelse än de elever som inte gjorde det (Fawahid et al. 2023, s.77-83).

Effekten av litteraturgrupper i undervisningen diskuterar även Janzen i sin artikel.

Janzen (2015, s.990) nämner att hon i sin studie ville undersöka en metod som kallas "Literary Response Groups" där eleverna läste skönlitteratur i grupper. Hon ville undersöka ifall elever som deltog i dessa grupper utvecklade sin läsförståelse på ett mer effektivt sätt till skillnad från elever som inte deltog i dessa grupper. Eleverna som deltog i "Literary Response Groups" skulle läsa en bok individuellt och sedan diskutera och reflektera över boken i grupp (Janzen, 2015, s.992). Vidare skriver Janzen att detta arbetssätt gav eleverna möjligheten att vara delaktiga i läsningen (Janzen, 2015, s.993). Janzen observerade och intervjuade elever och lärare i två klassrum under en period på fyra veckor för att undersöka effektiviteten av metoden. Vidare nämner Janzen att data analyserades sedan för att dra slutsatser om effektiviteten av metoden "Literary Response Groups" (Janzen, 2015, s.995-996). Teorin som Janzen använder sig av kallas "Literary Response Groups". Forskaren beskriver hur skönlitteratur kan användas som en viktig resurs för att lära eleverna att tänka kritiskt och analytiskt, och hur metoder som "Literary Response Groups" kan hjälpa eleverna att utveckla dessa kunskaper genom att de tillsammans diskuterar texten (Janzen, 2015, s.991) Forskaren betonar också vikten av social interaktion i lärandeprocessen och hur samarbete och kommunikation i grupp kan främja elevernas lärande och personliga utveckling (Janzen, 2015, s.992). Av resultaten i Janzens artikel framgår det att lärarna i studien noterade att eleverna var mer benägna att delta i diskussionerna och att de verkade ha roligt med läsningen. Janzen drar slutsatsen att "Literary Response Groups" därmed är en effektiv metod för att lära eleverna att läsa skönlitteratur på ett mer engagerande och djupgående sätt. Samt att metoden också kan hjälpa eleverna att utveckla sina sociala och kommunikativa färdigheter genom att samarbeta i grupper och diskutera texten (Janzen, 2015, s.1002-1003).

I en studie gjord av Leidig, Grünke, Urton, Knaak och Hisgen (2018) undersöker forskarna användningen av RAP-strategin, vilket står för "Read, Ask, Paraphrase" (Läs, Fråga, Parafrasera), i en kamrathandledningsmiljö för att förbättra läsförståelsen hos elever i fjärde klass med hög risk för läs- och skrivsvårigheter (Leidig et al., 2018, s.234). Studien genomfördes med

32 elever i fjärde klass, varav 16 ingick i kontrollgruppen och 16 ingick i experimentgruppen. I experimentgruppen användes RAP-strategin. Eleverna i experimentgruppen arbetade i par, där den ena eleven läste en text högt medan den andra eleven ställde frågor och sammanfattade textens innehåll. Därefter bytte eleverna roller.

Resultatet visade, enligt forskarna, att eleverna i experimentgruppen som använde RAP-strategin presterade bättre på läsförståelseprovet jämfört med eleverna i kontrollgruppen. De visade även ökad förmåga att ställa frågor och parafrasera texten (Leidig et al., 2018, s.245).

Studien indikerar att RAP-strategin, när den används i en kamrathandledningsmiljö, kan vara effektiv för att förbättra läsförståelsen hos elever med hög risk för läs- och skrivsvårigheter. Strategin främjar aktivt lärande genom att eleverna är engagerade i att läsa, ställa frågor och parafrasera texten, vilket i sin tur ökar deras förståelse. Resultatet kan ha viktiga implikationer för läsförståelse-undervisningen och stödet till elever med lässvårigheter i skolan. Genom att använda RAP-strategin i en kamrathandledningsmiljö kan lärare och elever arbeta tillsammans för att främja bättre läsförståelse och lärande (Leidig et al., 2018, s.246). Studiens metod innefattade 32 elever i fjärde klass, indelade i en experimentgrupp och en kontrollgrupp. I experimentgruppen användes RAP-strategin, medan kontrollgruppen inte fick något specifikt intervention. Eleverna i experimentgruppen arbetade i par och använde RAP-strategin, vilket innebar att en elev läste högt medan den andra eleven ställde frågor och sammanfattade texten. Därefter bytte de roller. Båda grupperna genomförde ett läsförståelseprov i början av studien och ett i slutet för att mäta deras progression. Genom att jämföra resultaten mellan de två grupperna kunde forskarna bedöma effekterna av RAP-strategin på läsförståelse hos eleverna med hög risk för läs- och skrivsvårigheter (Leidig et al., 2018, s.237-238). Studien fokuserar på att undersöka effekterna av RAP-strategin på läsförståelse hos elever i fjärde klass med hög risk för läs- och skrivsvårigheter. RAP-strategin involverar, enligt Leidig et al. (2018, s-236) att eleverna arbetar i par, där en elev läser högt medan den andra eleven ställer frågor och sammanfattar textens innehåll. Genom att aktivt engagera eleverna i läsningen, frågeställning och parafrasering av texten, förväntades RAP-strategin kunna förbättra deras läsförståelse. Enligt forskarnas teori skulle RAP-strategin främja interaktion och samarbete mellan eleverna, vilket i sin tur skulle bidra till att fördjupa deras förståelse av texten. Genom att ställa frågor och parafrasera texten menade Leidig et al. (2018, s.236) att eleverna också skulle utveckla metakognitiva färdigheter och förmågan att aktivt bearbeta och reflektera över vad de läser. Genom att använda denna strategi förväntades eleverna att bli mer medvetna om sitt eget lärande och förbättra sin förmåga att förstå och dra slutsatser utifrån texten (Leidig et al., 2018, s.236). Studiens teoretiska ramverk baserades på idén att genom att

använda RAP-strategin i en kamrathandledningsmiljö skulle eleverna kunna dra nytta av interaktion, samarbete och aktivt lärande för att förbättra sin läsförståelse (Leidig et al., 2018, s.237). Resultaten av studien visade att eleverna i experimentgruppen, som använde RAP-strategin i en kamrathandledningsmiljö, presterade bättre på läsförståelseprovet jämfört med eleverna i kontrollgruppen som inte fick undervisning utifrån någon specifik metod. Eleverna i experimentgruppen visade även en ökad förmåga att ställa frågor och parafrasera texten. Denna skillnad i prestation mellan grupperna tydde, enligt Leidig et al. (2018, s.243) på att RAP-strategin kan vara effektiv för att förbättra läsförståelsen hos elever i fjärde klass med hög risk för läs- och skrivsvårigheter. Genom att arbeta i par och använda strategin med att läsa, ställa frågor och parafrasera texten, kunde eleverna engagera sig aktivt i lärandet och utveckla sin förmåga att förstå och tolka texter (Leidig et al., 2018, s.244). Resultaten från studien har viktiga implikationer för läsförståelse-undervisningen och stödet till elever med lässvårigheter. Genom att implementera RAP-strategin kan lärare och elever samarbeta för att främja bättre läsförståelse och lärande enligt Leidig et al. (2018). Strategin uppmuntrar eleverna att vara aktiva deltagare i sin egen inlärningsprocess genom att läsa, ställa frågor och sammanfatta texten (Leidig et al., 2018, s.248).

4.1.1 Sammanfattning

Sammanfattningsvis kan sägas att forskare har undersökt olika undervisningsmetoder för att förbättra elevernas språkutveckling och läsförståelse. I studien skriven av Kara och Eveyik-Aydin (2019, s.136) använde forskarna TPRS-metoden, som innebär att eleverna lär sig språk genom att läsa och diskutera en saga på flera olika sätt, inklusive att lyssna, läsa, tala och skriva. Studiens resultat visade på positiva inläringseffekter för elevernas ordförråd och läsförståelse. En annan studie som utgick från Reciprocal Teaching metoden, skriven av Palinscar och Brown (1984, s.170), fann att elever som använde Reciprocal Teaching förbättrade sin läsförståelse betydligt mer än elever som fick traditionell undervisning. Vidare undersökte en annan studie skriven av Fawahid et al. (2023, s.83) hur lässtrategin Directed Reading-Thinking Activity kunde förbättra elevernas läsförståelse av skönlitterära texter. Forskarna fann positiva effekter på elevernas läsförståelse för de som använde denna lässtrategi till skillnad från de resterande eleverna. Fortsättningsvis beskrev Janzen (2015, s.999) i sin studie hur Literary Response Groups kunde användas för att främja läsförståelse och läsengagemang hos elever. Resultaten visade att eleverna som deltog i dessa grupper var mer benägna att delta i diskussioner och verkade ha roligt med läsningen. Slutligen skrev Leidig et al. (2018, s.246) om hur RAP-strategin kunde användas för att utveckla läsförståelsen

hos elever med läs- och skrivsvårigheter. Resultaten visade att eleverna i experimentgruppen, som tagit del av RAP-strategin, presterade bättre på läsförståelseprovet och visade ökad förmåga att ställa frågor och parafrasera texten (Leidig et al., 2018, s.246).

4.2 Att utveckla elevernas läsförståelse: läsförståelsestrategier och deras effektivitet

Studien *Investigating Young Children's Use of Reading Strategies: A Longitudinal Study* skriven av Kragler, Martin och Schreirer (2015, s. 445) är baserad på att undersöka hur unga barn använder lässtrategier vid läsning av skönlitteratur och exponeringstext. Samt hur dessa strategier påverkar deras läsutveckling. Undersökningen utfördes under en tvåårsperiod och involverade 37 barn i andra och tredje klass. Metoden för datainsamlingen i studien var observationer av barnens läsning och intervjuer med barnen själva. Författarna undersökte olika lässtrategier som användes av barnen, exempelvis att använda kontext för att förstå ord, att använda sina egna erfarenheter för att förstå texten, att förutsäga vad som kommer att hända och att ställa frågor (Kragler et al., 2015, s.450). Forskarna för denna studie använde en kombination av en kvalitativ och en kvantitativ metod för att analysera den data som samlades in (Kragler et al., 2015, s.451). Kragler et al. (2015, s.447) presenterar i sitt teoriavsnitt en översikt av tidigare forskning om lässtrategier och deras betydelse för läsutveckling hos unga barn. Teorin bakom studien bygger på den omfattande forskning som visar att lässtrategier är viktiga för läsförståelse och att medveten undervisning utifrån beprövade lässtrategier kan förbättra elevernas läsning. Inom teorin för studien beskrivs också de fem främsta lässtrategierna som inkluderades i studien: att använda kontext för att förstå ord, att använda egna erfarenheter för att förstå texten, att förutsäga vad som kommer att hända, att ställa frågor samt att summera texten (Kragler et al., 2015, s.447). Kragler et al. (2015, s.460) diskuterar vidare hur lässtrategier kan hjälpa eleverna att överbrygga svårigheter i läsning och hur dem kan användas som verktyg för att förbättra läsförmågan över tid. Slutligen lyfter teorin fram vikten av longitudinella studier för att förstå hur elevernas läsförmåga och användning av lässtrategier utvecklas över tid. Detta ger viktig information för lärare och andra pedagoger om hur de kan utforma undervisningen för att främja elevernas läsutveckling och läsförmåga på lång sikt (Kragler et al., 2015, s. 460).

Resultaten i studien visade att eleverna använde lässtrategier mer frekvent och effektivt i tredje klass jämfört med i andra klass eftersom deras användning av de fem lässtrategierna var mer frekvent. Det fanns också en signifikant korrelation mellan användningen av lässtrategier och läsförmåga,

där de elever som använde fler och mer avancerade lässtrategier också hade en högre läsförmåga (Kragler et al., 2015, s.464). Slutligen understryker forskarna vikten av att integrera lässtrategier i undervisningen på ett sätt som är meningsfullt och relevant för eleverna (Kragler et al., 2015, s. 465).

Studien *Meet the Reading Rangers: Curriculum for Teaching Comprehension Strategies to Urban Third Graders* skriven av Lucariello, Butler och Tine (2012, s.1-2) beskriver en läsundervisningsplan kallad "The Reading Rangers" som riktar sig till tredjeklassare i urbana områden och fokuserar på att lära ut läsförståelsestrategier. Planen använder sig av en kombination av muntliga och skriftliga instruktioner, grupparbete och individuell reflektion för att stödja elevernas utveckling av strategisk läsning. Författarna betonar vikten av att utveckla elevernas läsförståelse tidigt och att anpassa undervisningen till elevernas individuella behov och nivåer (Lucariello et al., 2012, s.1) Resultat från en pilotstudie tyder på att "The Reading Rangers" kan vara en effektiv metod för att förbättra elevernas läsförståelse och strategiska läsförmåga (Lucariello et al., 2012, s.2). Enligt forskarna är läsförståelse en process som involverar både läsaren och texten. Läsaren måste ha förmågan att använda olika strategier för att förstå texten, och texten måste vara tillräckligt begriplig för att läsaren ska kunna förstå den. Artikeln diskuterar också hur förkunskaper och bakgrundsinformation kan påverka läsförståelsen (Lucariello et al., 2012, s.6). Metoden som Lucariello et al. (2012, s.2-3) använder sig av involverar en läsning av en gemensam text, diskussioner om texten och strategierna som används för att förstå den, samt praktiska övningar för att tillämpa strategierna på egna texter. För att implementera metoden användes en läsplan som innehöll fyra faser: introduktion och modellering av strategierna, gemensam läsning och diskussion av texten, individuell läsning av liknande texter och användning av strategierna och slutligen reflektion och utvärdering av strategierna. Metoden fokuserar på sex huvudsakliga läsförståelsestrategier: att göra förutsägelser, att ställa frågor, att klargöra oklarheter, att sammanfatta texten, att hitta huvudidéer och detaljer, samt att göra personliga kopplingar till texten (Lucariello et al., 2012, s.2-3). Sammanfattningsvis framhåller både Lucariello et al. (2012, s.3) och Kragler et al. (2015, s. 447) i sina teorier betydelsen av att integrera läsförståelse i undervisningen i hela läroplanen, samt att skapa en positiv läskultur i klassrummet. Detta innebär, enligt Lucariello et al. att läraren behöver vara en förebild som läser själv, och att läsförståelsestrategier behöver vara en del av det dagliga läsande som sker i klassrummet (Lucariello et al., 2012, s.10). Resultaten i studien visade att metoden var effektiv för att förbättra elevernas läsförståelse och användning av strategierna. Eleverna visade ökad förmåga att identifiera huvudidéer,

sammanfatta texter och ställa frågor, samt att använda strategierna på egna texter (Lucariello et al., 2012, s.11).

4.2.1 Sammanfattning

Både studien av Kragler et al. (2015) och Lucariello et al. (2012) fokuserar på att lära ut och förbättra elevernas användning av lässtrategier för att främja deras läsförståelse och läsutveckling. Kragler et al. (2015) undersöker hur unga barn använder olika lässtrategier vid läsning av skönlitteratur och exponeringstext, och hur dessa strategier påverkar deras läsutveckling. Resultaten visade att användningen av lässtrategier ökade över tid och var korrelerad med högre läsförmåga (Kragler et al., 2015, s.464). Lucariello et al. (2012, s.2) presenterar en läsundervisningsplan som riktar sig till tredje klassare i urbana områden och fokuserar på att lära ut läsförståelsestrategier på ett meningsfullt och anpassat sätt. Resultaten från studien tyder på att planen kan vara effektiv för att förbättra elevernas läsförståelse och strategiska läsförmåga Lucariello et al. (2012, s.7). Båda studierna betonar vikten av att undervisa eleverna i lässtrategier för att främja deras långsiktiga läsutveckling och läsförmåga.

5. Teoretiskt ramverk

Teorin i denna studie tar sin utgångspunkt i det sociokulturella perspektivet. Som nämns under 5.1 i det sociokulturella perspektivet handlar det om att utveckla kunskap i samspel med andra och att människor lär sig i interaktion och kommunikation med andra individer vid användning av artefakter (Säljö, 2011, s.80). Vid analysen av empirin kommer följande teoretiska begrepp att användas: *Proximala utvecklingszonen, artefakter och mediering*. Detta för att synliggöra vilket material som används i undervisningsmetoder kring läsförståelse, samt hur detta material används av eleverna med intentionen att utveckla sin läsförståelse.

5.1 Sociokulturella perspektivet

Inom det sociokulturella perspektivet betonas betydelsen av det sociala och kulturella. En av de mest kända teorierna är Vygotskijs sociokulturella perspektiv, vilket betonar betydelsen av sociala och kulturella faktorer för inläring och utveckling. Säljö (2011, s.87-88) skriver att det sociokulturella perspektivet främst fokuserar på hur kunskapen kan utvecklas i samspel med andra personer, det vill säga att människan lär sig när de befinner sig i ett socialt interaktion, kommunikation och kulturellt sammanhang. Säljö

(2011, s.80) betonar även vikten av att det inom det sociokulturella perspektivet skapas lärande vid användning av artefakter som medierar kunskap. *Artefakter* innebär utifrån det sociokulturella perspektivet hjälpmedel och redskap som underlättar för individer att ta till sig och tillämpa kunskaper. Enligt Säljö (2011, s.81) handlar begreppet *mediering* om hur människan använder sig av språkliga aspekter och materiella redskap (artefakter) för att kunna hantera och förstå omvärlden. Jacobsson och Skansholm (2019) belyser faktumet att det är lärarens ansvar att bedriva en undervisning på så sätt att eleverna befinner sig i den proximala utvecklingszonen, vilket utmanar dem till nästa steg i sitt lärande med hjälp av stöttning från läraren (Jacobsson & Skansholm, 2019, s. 69–72). Proximala utvecklingszonen innebär, i enlighet med Daniels (2016, s.5), att en individ har förmågan att utföra vissa uppgifter självständigt, samtidigt som hen kan utföra mer avancerade eller utmanande uppgifter med stöd från sin omgivning. Genom att möta utmaningar som ligger inom den proximala utvecklingszonen och erbjudas lagom mycket stöd, kan individens kompetens och förmåga utvecklas (Daniels, 2016, s.5).

Vidare skriver Gibbons (2018, s. 31) att det sociokulturella perspektivet innebär att eleverna är aktiva i sitt lärande samt att det finns ett samarbete mellan individer och materiella redskap samt språkliga redskap. Gibbons menar även att det är av hög betydelse för elevernas utveckling att läraren stöttar upp och hjälper eleverna utvecklas (Gibbons, 2018, s. 32).

6. Metod

Följande avsnitt presenterar den valda metoden som studien bygger på, i enlighet med den sociokulturella ansatsen. Studien använder sig av kvalitativa metoder där empirin samlas in genom frågeformulär utskickade till utbildade grundskollärare. Valet av att skicka ut frågeformulär var för att få en djupare förståelse för lärarnas svar, detta i enlighet med Bryman (2018, s.48). Vidare beskrivs även de etiska ställningstaganden som tillämpas i studien.

6.1 Insamlingsmetod

I detta arbete har vi använt oss av en kvalitativ studie där vi har skickat ut ett frågeformulär bestående av tio öppna frågor. Frågeformulär skickades ut via mail till de utvalda lärarna som av etiska skäl avidentifieras (lärarnas riktiga namn har ersatts med fiktiva namn). Thomassen (2007, s.243) menar att kvalitativa undersökningar är användbara vid forskning som inkluderar

människors tankar och handlingar, vilket kopplas samman väl med perspektivet som återfinns i denna studies teoretiska ramverk.

Valet att skicka ut dessa frågor via mail gjordes då vi ville ge lärarna tid att tänka igenom sina svar för att kunna svara mer detaljerat och djupgående. Frågorna skickades ut till varje lärare att besvara individuellt. Genom att besvara frågorna individuellt säkerställs det, enligt Bjørndal (2018, s.135), att varje respondent kommer till tals under lika villkor samt att respondenten lättare kan hålla fast vid en röd tråd. Frågorna skickades ut till sammanlagt sex lärare varav vi fick svar från fyra av dessa. I studien gjordes ett bekvämlighetsurval vilket enligt Bryman (2018, s. 243) innebär att de personer som väljs ut är, vid studiens tillfälle, tillgängliga för forskaren. Urvalen och avgränsningarna kring vilka lärare som vi väljer att fråga och som vi vill ska medverka i studien är att de ska arbeta i en mellanstadieklass, det vill säga i årskurserna 4-6 och undervisa i svenskämnet. Vidare ska lärarna också besitta en lärarbehörighet i ämnet svenska och inneha en lärarlegitimation. De berörda lärarna som svarade på våra frågor blev också tilldelade en samtyckesblankett (se bilaga 1) där det bland annat framgår vad syftet och bakgrunden är för detta examensarbete. Informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet vilket Chistoffersen och Johannessen (2015) nämner, har tagits i beaktning och framkommer i samtyckesblanketten (Chistoffersen & Johannessen, 2015, s. 46). Vidare skriver Christoffersen och Johannessen (2015, s.49) att samtycke måste delges från respondenterna innan de kan delta i undersökningen.

I detta arbete valde vi att genomföra dessa frågor via ett frågeformulär bestående av tio öppna frågor. Anledningen till detta är dels att lärarna har mer tid att i förväg hinna läsa igenom frågorna, tänka ut ett adekvat och välformulerat svar. Genom att använda denna insamlingsmetod sparar samtliga medverkande, både författarna och lärarna tid. Däremot anser vi även att det finns begränsningar med denna insamlingsmetod som kan vara att det blir mindre personligt, samt att chansen att ställa en följdfråga för att skapa en större förståelse minskar, då frågorna är utskickade via mail. Via mail anser vi dock att lärarna håller sig mer till ämnet och frågorna, vilket gör att icke-relevant information inte kommer med i svaren.

De frågeformulär som vi har formulerat innehåller en generaliserbarhet då frågorna handlar om svenskämnet och läsförståelse, vilket är aktuellt i undervisningen för lärarna och eleverna på varenda skola runt om i Sverige. Empirin som vi samlar in i form av svaren på frågorna innefattar även en

validitet då svaren representerar frågeställningarna på relevant sätt. Christoffersen och Johannessen (2015, s.22) skriver även om validitet, men också begreppsvaliditet som innebär att det som ska undersökas i studien och den konkreta data man samlar in har en relation mellan varandra och att data på detta sätt representerar fenomenet på ett bra sätt.

Personerna som deltar i detta arbetes resultat har anonymiserats, det vill säga att det inte går att hänföra information till enskilda personer. Detta är i enlighet med de forskningsetiska principerna som Christoffersen och Johannessen (2015, s.49) nämner. Vidare skriver författarna att informationen som man samlat in bara får användas för det syftet som data var tillämpad för, samt att respondenterna ska bli tilldelade denna information (Christoffersen & Johannessen, 2015, s.50). Detta har skett via samtyckesblanketten som skickades ut till samtliga respondenter i samband med utskicket av frågeformulären.

6.2 Analysmetod

I denna studie användes en tematisk analys för att undersöka lärarnas beskrivningar av sitt arbete i klassrummet med metoder som främjar elevers läsförståelse. En tematisk analys anses vara ett lämpligt tillvägagångssätt för att uppnå en djupare förståelse av empirin enligt Bryman (2018, s.45). Eftersom studien utgick från det sociokulturella perspektivet, som säger att förståelse är socialt konstruerad utifrån tidigare erfarenheter (Allwood & Erikson, 2017, s.53), studerades respondenternas utsagor ingående för att förstå deras beskrivningar. Genom en tematisk analys var det möjligt att urskilja mönster och samband i lärarnas utsagor för att få en djupare förståelse av deras svar. Allwood och Eriksson (2017, s.55) betonar att olika aspekter som beskrivs av lärarna har betydelse för barns möjligheter att utveckla sin läsförståelse.

I sin bok Samhällsvetenskapliga metoder skriver Bryman (2018, s.47) hur en tematisk analys involverar flera principer och steg för att genomföra analysprocessen. Det första steget efter att ha samlat in det öppna frågeformuläret var att läsa igenom all insamlad empiri flertalet gånger för att få en god överblick över materialet. Därefter utfördes en initial kodning av varje svar där vi skrev ner koder för de delar i svaren som upprepades. Dessa koder utvecklades sedan genom att vi sökte efter gemensamma teman i koderna för samtliga inkomna svar. I detta steg valde vi för tydlighetens skull att färgmarkera de olika kategorierna som framkom i kodningen, detta för att underlätta att se samband. Genom att använda dessa principer och

steg kunde vi använda en tematisk analys för att identifiera mönster och samband i data och få en djupare förståelse för det insamlade materialet.

Vidare kunde vi, genom våra färgkoder, uppfatta vilka koder som förekom flera gånger i de insamlade svaren och vilka av dessa som var relevanta för detta arbete. Fortsättningsvis skriver Bryman (2018, s.49) att teman kan skapas utifrån de större koder som är relevanta för arbetet. Utifrån fokusområdena i denna uppsats samt den insamlade empirin, kunde vi finna tre huvudteman som vi namngav: *Lärares arbete utifrån cirkelmodellen*, *Lärares arbete utifrån kooperativt lärande* och *Lärares stöttning*.

Efter kodningen av den insamlade empirin, samlades materialet samman baserat på de teman som tidigare identifierats. Dessa teman inkluderades sedan i resultatet och analysen av studien, och de berörde olika aspekter som handlade om vilka metoder som lärare i grundskolan arbetar med för att främja elevers läsförståelse. Detta tillvägagångssätt innebär, enligt Bryman (2018, s.50) att samtliga teman är relevanta för studiens syfte och forskningsfrågor. Alvesson och Sköldberg (2017, s.12-14) beskriver en induktiv ansats. En induktiv ansats har gjorts av oss då vi har utgått från enskilda fall, i vårt fall svar via mail från olika lärare. Från dessa fall har vi sett ett samband, vilket har lett till våra teman i vårt resultat och analysdel utifrån vår insamlade empiri.

7. Resultat och analys

I detta avsnitt presenteras empirin som erhållits genom de svar som inkommit genom de utskickade frågeformulärerna och som ansetts relevanta för studien. Resultatet presenteras utifrån följande teman: *Lärares arbete utifrån cirkelmodellen*, *Lärares arbete utifrån kooperativt lärande* och *stöttning*. Av etiska skäl har lärarnas namn aidentifierats med hjälp av fiktiva namn. I följande avsnitt redogörs studiens resultat utifrån en tematisk analys som bygger på de svar vi fått in genom frågeformulären som skickats till de tillfrågade lärarna.

7.1 Lärares arbete utifrån cirkelmodellen

I detta avsnitt presenteras empirin av de deltagande lärarna i förhållande till hur de använder sig av cirkelmodellen i sin svenskundervisning och i vilket syfte.

Min användning av cirkelmodellen i läsförståelseundervisning främjar elevernas förmåga att självständigt läsa och förstå olika texttyper. Vi jobbar mycket utifrån cirkelmodellen, vilket vi gör i helklass och modellerar tillsammans innan det att eleverna får arbeta själva. -Laila

Intresseväckande texter och analysen av dessa i samarbete med eleverna fungerar som byggstenar för att skapa en modell för att närma sig och förstå nya texter, där elevernas förståelse blir fundamentet för deras framgång. Vi använder oss också av högläsning i helklass för att ge eleverna en gemensam läsoplevelse och för att möjliggöra träning av läsförståelsestrategier tillsammans för att tolka och förstå textens innehåll. - Elizabeth

En viktig aspekt som samtliga lärare betonade är användningen av artefakter, vilka i detta sammanhang utgörs av olika texttyper. Genom att analysera och undersöka texterna tillsammans med eleverna skapades en modell för hur man tar sig an och förstår nya texter. Denna process gav eleverna ökad medvetenhet och förhoppningsvis en ökad förståelse för olika textgenrer innan de påbörjar läsningen. Artefakterna fungerade som mediering för eleverna och hjälper till att underlätta deras lärande och enligt lärarna deras förståelse av texten.

Cirkelmodellen skapar en trygg miljö där eleverna kan stötta varandra och växa tillsammans. - Laila

Läraren behöver skapa en lärmiljö där eleverna får möjlighet att samarbeta och stödja varandra i sin läsförståelse. Genom gruppstärkande aktiviteter och anpassade grupper kan eleverna känna sig trygga och engagerade i sitt lärande, vilket ökar deras självförtroende och motivation. - Elizabeth

När det kommer till proximala utvecklingszonen kan skillnader i tillämpningen iakttagas bland lärarnas perspektiv. Laila och Elizabeth betonade vikten av att anpassa undervisningen efter elevernas individuella nivå och behov inom den proximala utvecklingszonen. De underströk att elever kan befinna sig i olika zoner, såsom frustrationszonen och trygghetszonen, och att stöttning och anpassning är avgörande för elevernas utveckling.

Jag ser att eleverna behöver modeller för hur man tar sig an nya texter. Då blir det viktigt att undersöka nya texter i helklass först för att ge eleverna en modell för hur de ska jobba med texter. Vi går igenom och kollar på alla typer av texter först tillsammans i helklass för att bilda oss en uppfattning om texttypen, hitta specifika ord, kollar på bilder och tar reda på typiska drag för texttypen. - Sara

Förförståelse av text, högläsning och gemensam skrivning där vi arbetar tillsammans på tavlan är något som vi använder oss av när vi arbetar med Cirkelmodellen. Vi gör detta därför att det ingår i upplägget av den här undervisningsmetoden men också för att eleverna ska få träna och lära sig om textens uppbyggnad och struktur. - Erik

Sara och Erik fokuserade mer på stöttning och vägledning från läraren som en integrerad del av den proximala utvecklingszonen. Genom att de erbjöd stöttning inom förförståelse, högläsning och gemensamt arbete med olika texttyper samt gemensam skrivning hjälpte det, enligt Sara och Erik, eleverna att klara av uppgifterna och utvecklas inom sitt lärande. Mediering från läraren var en central del av dessa moment och lärarnas intention var att de stöder elevernas förståelse och läsförståelse.

Likheterna mellan lärarperspektiven blir tydliga när det gäller användandet av förförståelse och gemensam skrivning för att enligt lärarna främja elevernas förståelse av textens uppbyggnad och struktur. Högläsning användes också som en mediering för att förmedla textens innehåll och enligt lärarna hjälpa eleverna att utveckla sin läsförståelse. Arbetet i helklass betonades av samtliga lärare, även om det kan vara utmanande för vissa elever som kan tappa tålamodet.

För att få eleverna att integrera med olika typer av texter arbetar vi med en textgenre i taget. Vi läser texter, studerar texternas uppbyggnad, skriver egna texter. Faktatexter försöker vi bryta ner i stödord. Genom detta undervisningssätt får eleverna också tydliga strukturer när vi tillsammans går igenom de olika stegen i Cirkelmodellen, vilket förhoppningsvis hjälper vissa elever att lättare förstå upplägget av texten, vilket i sin tur underlättar läsförståelsen för dem. Cirkelmodellen kräver mycket arbete i helklass vilket också kan skapa svårigheter för vissa elever som tycker att det går för långsamt och att de då tappar tålamodet och

börjar prata med en klasskompis eller gör något annat och inte lyssnar. - Erik

Sedan läser vi tillsammans i helklass. Därefter brukar eleverna få arbeta i grupper och läsa/skriva en liknande text. Därefter brukar de skriva en egen text. -Sara

Samtliga lärare betonade vikten av att använda sig av artefakter, vilka i detta fall är olika typer av texter. Genom att analysera texterna tillsammans med eleverna skapades en modell för hur man tar sig an och förstår nya texter. Lärarnas intentioner var att detta bidrar till ökad medvetenhet och förståelse för olika textgenrer hos eleverna innan de påbörjar läsningen. Artefakterna fungerade som mediering för eleverna och underlättade deras lärande och förståelse av texten. När det gäller den proximala utvecklingszonen fanns det vissa skillnader i hur lärarna beskriver dess tillämpning.

Laila och Elizabeth betonade att det är viktigt att anpassa undervisningen efter elevernas individuella nivå och behov inom den proximala utvecklingszonen. De nämnde att elever kan befinna sig i olika zoner, som frustrationszonen och trygghetszonen, och att stöttning och anpassning enligt lärarna är avgörande för elevernas utveckling. Sara och Erik fokuserade mer på stöttning och vägledning från läraren som en del av proximala utvecklingszonen. Genom att de erbjöd stöttning inom förförståelse, högläsning och gemensam skrivning hjälpte de eleverna att klara av uppgifterna och enligt Sara och Erik att utvecklas inom sitt lärande. Mediering från läraren var central i dessa moment och stöttar elevernas förståelse och läsförståelse.

När det gäller likheter kan man se att samtliga lärare använde sig av förförståelse och gemensam skrivning för att främja elevernas förståelse av textens uppbyggnad och struktur. Högläsning användes också för att mediera textens innehåll och lärarnas intentioner var att hjälpa eleverna att utveckla sin läsförståelse. Arbetet i helklass betonades av samtliga lärare, även om det kan vara utmanande för vissa elever som kan tappa tålamodet.

7.1.2 Sammanfattning

Alla fyra lärarna betonade vikten av att främja läsförståelse i svenskämnet hos eleverna. Laila använde cirkelmodellen för att ge eleverna stöttning i helklass, par och enskilt arbete, och varierade texttyperna för att ge eleverna

variation och träning. Elizabeth använde högläsning med pauser för samtal för att träna läsförståelsestrategier tillsammans och skapa en lärmiljö där eleverna kan samarbeta och stötta varandra, detta blir en koppling till den proximala utvecklingszonen. Sara fokuserade på att lära eleverna modeller för att ta sig an nya texter och väljer texter som passar eleverna för att skapa engagemang och motivation. Erik använde förförståelse, högläsning och gemensam skrivning för att lära eleverna om olika texters uppbyggnad och struktur. Högläsning är ett exempel på en artefakt som bland annat Erik använde sig av. Målet för samtliga fyra lärare var att öka elevernas läsförståelse och därigenom underlätta lärandet.

7.2.1 Lärares arbete utifrån kooperativt lärande

I detta avsnitt presenteras empirin av de deltagande lärarna i förhållande till deras stöttande arbete vid läsning under svenska lektionerna där diskussioner och arbete med ämnesspecifika begrepp framkom.

Att arbeta kooperativt är som att bygga ett gemensamt hus. Man måste lägga en god grund och alla måste hjälpas åt för att arbetet ska gå framåt. Det kan vara utmanande för vissa men alla kommer att utvecklas och ta lärdom, om än i sin egen takt. Att arbeta kooperativt är en viktig del av lärandet, men eleverna behöver också kunna arbeta självständigt för att utveckla sina egna förmågor. Dock är de mer motiverade och engagerade när de arbetar tillsammans är en viktig aspekt av det kooperativa perspektivet. - Laila

Laila framhöll att hon ofta använde EPA-modellen² för att implementera kooperativa strategier i klassrummet. Hon betonade vikten av att skapa en inkluderande lärmiljö där eleverna kunde dra nytta av varandras kunskaper och stötta varandra i lärandeprocessen. Genom att använda sig av arbete i par eller grupper och olika strategier främjades elevernas läsförståelse och begreppsförståelse enligt Laila. Detta överensstämmer med det sociokulturella perspektivet, där interaktion med andra individer och mediering av artefakter bidrar till kunskapsutveckling.

Kooperativa strategier förekommer rätt mycket i mitt arbetssätt med läsförståelse i klassrummet. Jag ser till att eleverna jobbar i par

² EPA – Enskilt, par, alla. En kooperativ struktur som främjar elevers delaktighet och lärande. Först arbetar eleverna enskilt med en uppgift, efter detta arbetar det med uppgiften i par. Slutligen arbetar alla elever med uppgiften (Skolverket, 2023).

eller i grupper vid högläsning och vid arbete med skönlitterära böcker genom att använda mig av olika läsförståelsestrategier: spågumma förutspår, konstnären målar bilder, detektiven hittar svåra/nya ord, cowboyn sammanfattar, reportern ställer frågor på texten. Utmaningen med att arbeta kooperativt är alltid att skapa bra grupper så att eleverna kan hjälpa varandra och arbeta aktivt istället för att skylla på att ingen jobbar. En annan utmaning är att få eleverna att använda detektiven: som samlar svåra ord/begrepp och försöker ta reda på vad de betyder. -Sara

Sara, en annan lärare i studien, hade också framgångsrikt integrerat kooperativa strategier i sin läsförståelseundervisning. Hon beskrev användningen av olika roller, såsom "spågumman", "konstnären" och "detektiven", för att engagera eleverna och främja deras läsning, repetition och begreppsförståelse. Sara betonade vikten av att eleverna arbetade självständigt och deltog aktivt i gruppaktiviteterna. Genom att skapa en lugn och trygg arbetsmiljö frigjorde Sara tid för att bedöma elevernas framsteg. Hennes arbetsmetodik, som byggde på samarbete och interaktion, var Saras intention att stödja utvecklingen av elevernas läsförståelse och begreppsförståelse, vilket är i linje med det sociokulturella perspektivet. Inom sociokulturella perspektivet betonas vikten av samarbete mellan människor via socialt samspel och interaktion vilket leder till kunskapsutveckling.

Enligt det kooperativa perspektivet är det viktigt att skapa en lärmiljö där eleverna får möjlighet att samarbeta och interagera för att stödja varandra i sin läsförståelse. Som lärare är det viktigt att använda gruppstärkande aktiviteter som tränar eleverna i att samarbeta för att nå gemensamma mål och där eleverna får möjlighet att lyckas tillsammans. Anpassade grupper och placeringar i lärmiljön är en viktig faktor i det kooperativa lärandet. Genom att arbeta i mindre grupper får eleverna möjlighet att interagera och stödja varandra i sin läsförståelse, vilket kan öka deras självförtroende och motivation genom att de får bekräftelse på sin förmåga och möjlighet att bidra till gruppen. Detta skapar en lärmiljö där eleverna känner sig trygga och engagerade i sitt lärande. Genom att arbeta i mindre grupper får eleverna möjlighet att interagera och stödja varandra i sin läsförståelse. Detta kan öka elevernas självförtroende och motivation genom att de får bekräftelse på sin förmåga och möjlighet att bidra till gruppen. Anpassade grupper och placeringar i lärmiljön är

också en viktig faktor i det kooperativa lärandet. - Elizabeth

Elizabeth betonade också vikten av kooperativa strategier i läsförståelseundervisning. Hon betonade att elevernas samarbete och diskussioner i grupper främjade deras förmåga att konstruera mening och förståelse i texter. Elizabeth använde sig av olika strategier och verktyg, såsom "tänka högt" och "jämföra och kontrastera", för att utveckla elevernas förmåga att tolka och analysera texter. Genom att mediera läsning och diskussioner med hjälp av artefakter, såsom diskussionskort, var Elizabeths intention att stödja eleverna i deras lärande och begreppsförståelse.

Kooperativa strukturer används i undervisningen där eleverna två och två läser texterna högt för varandra och turas om att svara på frågorna tillsammans om texten. De diskuterar texterna gemensamt. I åk 4 arbetar vi mycket med att få in strukturen och visa eleverna hur de tar sig an en text för att kunna tolka innehållet. Vi väljer en arbetsmetod och arbetar med den ett tag för att eleverna ska få möjlighet att lära sig den. När eleverna arbetar tillsammans har de större möjlighet att få känna att de lyckas. Vi har sett att resultaten på läsförståelsetesten har förbättrats hos de flesta elever. Vi ser att eleverna i större utsträckning klarar av att arbeta med frågor om textens innehåll. De klarar av att tolka på raderna, mellan raderna och koppla till egna tankar och erfarenheter. Nackdelar med kooperativt arbete kan vara att alla elever inte behöver läsa texten. Kooperativa arbetet medför att vi arbetar mycket med gruppdynamiken, ljudnivå, förmåga att samarbeta med alla. Detta kan i sin tur innebära problematik för vissa elever som har svårigheter med den sociala biten. - Erik

Erik, den fjärde läraren, delade liknande erfarenheter av att använda kooperativa strategier i läsförståelseundervisningen. Han framhöll att elevernas samarbete och interaktion var centrala för deras lärande och kunskapsutveckling. Erik organiserade eleverna i par eller grupper och uppmuntrade dem att diskutera och reflektera över texter. Han använde även artefakter, som bokmärken med frågor, för att mediera elevernas läsning och fördjupa deras förståelse.

7.2.2 Sammanfattning

Sammanfattningsvis visar resultaten att samtliga lärare använde sig av kooperativa arbetsmetoder i sin undervisning i ämnet svenska. Samtliga

lärare delade målet att främja elevernas läsförståelse i ämnet svenska, men de arbetade utifrån några olika tillvägagångssätt. Laila använde främst pararbete följt av individuellt arbete för att stödja elever som behöver extra hjälp, medan Elizabeth skapade anpassade grupper och läsgrupper för att främja samarbete och kritiskt tänkande. Erik lät eleverna arbeta två och två där intentionen var att förbättra resultaten på läsförståelsetest, men betonade också utmaningarna med att hantera gruppinteraktionen. Sara använde olika läsförståelsestrategier och gav varje elev en roll i gruppen för att skapa en lugn och trygg arbetsmiljö. Alla lärare betonade vikten av att skapa bra grupper där eleverna kan hjälpa och stötta varandra, men också utmaningarna med att hantera gruppdynamiken och engagera alla elever. Digitala verktyg och bildstöd användes också för att skapa en inkluderande lärmiljö där alla elever ges möjlighet att delta och bidra på lika villkor.

7.3.1 Lärarens stöttning

I detta avsnitt presenteras empirin av de olika respondenterna i förhållande till hur de tänker kring stöttning och anpassningar för eleverna och vilka val av anpassningar som utförs till elever som har svårigheter med läsförståelse i ämnet svenska och som är i behov av stöttning. Empirin kommer även att kopplas till det olika teoretiska begrepp som används inom denna delstudie.

Det är alltid en utmaning att få med sig alla elever. Eftersom vi jobbar mycket i par gynnas de elever som har svårt att komma igång med uppgifter, svårt att lita på sin egen förmåga, svårt med läsningen. Däremot kan de "starka" och självständiga eleverna vilja jobba på i ett eget tempo och inte behöva vänta in kompisen. Då är det bra att de ska göra några uppgifter ihop och några själva för att försöka möta alla elever. Det är en risk med att barn med dyslexi som inte jobbar självständigt får det är kämpigt på nationella proven då de inte får texter upplästa. Det är en svår balans hur mycket man ska pusha för att de ska läsa själva eller hur mycket de ska få uppläst. Att få det uppläst på lektioner gynnar deras motivation och ork till att göra uppgifterna samtidigt som de behöver lästräna. Barn med diagnoser har ofta mycket överenskommelser med mig för att orka ta sig igenom uppgifterna. Vid läsning anpassas det mycket för barn med dyslexi. När andra jobbar självständigt kan de istället få texten uppläst, de får frågorna upplästa samt att en vuxen kan skriva så eleven gör frågorna muntligt. - Laila

Läraren Laila betonade vikten av att skapa en trygg och stimulerande läsmiljö genom att erbjuda olika texttyper och lässtrategier. Hon använde sig av bokcirklar och läsdagböcker där Lailas intention är att främja elevernas läsförståelse och reflektion. Laila framhöll att läromedel och andra material fungerade som artefakter som medierande redskap för eleverna. Genom att skapa en zon av proximal utveckling där eleverna fick stöttning i sin läsförståelse, kunde de enligt Laila utveckla sin förmåga att tolka och analysera texter.

Jag ser att eleverna behöver modeller för hur man tar sig an nya texter. Då blir det viktigt att undersöka nya texter i helklass först för att ge eleverna en modell för hur de ska jobba med texter. Jag försöker även välja ut och ta bort texter så att de ska passa eleverna. Som tur är har alla elever en varsin chromebook som kan användas för uppläsning av texter i inläsningstjänst eller till och med kunna tala in sina egna texter. - Sara

Sara fokuserade på att ge eleverna modeller för hur de skulle närma sig nya texter. Hon använde arbete i helklass för att ge eleverna en tydlig modell att följa och anpassa texter för att passa elevernas nivåer och behov. Sara framhöll vikten av digitala verktyg, såsom inläsningstjänst och chromebooks, som artefakter för att underlätta elevernas läs- och skrivsvårigheter. Enligt Sara kunde eleverna genom de digitala verktygen mediera sin kunskap.

I dagens samhälle är det viktigt att varje elev får den stöttning och anpassning de behöver för att lyckas i skolan. Lärarna har en stor utmaning att möta alla elevers behov och anpassa undervisningen utifrån det. Genom att arbeta i läsgrupper får eleverna möjlighet att läsa böcker som är anpassade efter deras förmåga och därmed får de en större förståelse för innehållet. För att underlätta för eleverna att ta till sig innehållet, används olika stödstrukturer i undervisningen, exempelvis iPads, checklistor, visuellt stöd etc. Ibland kan det också vara en fördel att anpassa uppgifter utifrån elevens förutsättningar och behov. - Elizabeth

Elizabeth betonade vikten av att integrera läsförståelse i ämnesundervisningen och använda olika strategier för att stötta elevernas förståelse. Hon använde sig av lässtrategier, samtal och reflektion för att främja elevernas förmåga att tolka och analysera texter. Elizabeth framhöll att artefakter, såsom läsloggar och grafiska organisatörer, fungerade som

stöttning och mediering för eleverna. Elizabeths intention var att genom olika artefakter kunde eleverna utveckla sin läsförståelse på olika sätt.

I undervisningen med läsförståelse arbetar vi mycket med EPA. Detta är dels för att vi ska låta eleverna både enskilt, i par och sedan gemensamt i helklass tänka, diskutera och framföra sina åsikter. Men det är framförallt för att försöka få med de elever som har svårigheter med läsförståelse och som annars inte hade klarat uppgiften på egen hand. Inför en lektion då vi ska arbeta med läsförståelse så får elever som har svårigheter med just detta ut enklare texter, frågorna till texten är färre. De elever som vill får även chansen att svara på frågorna muntligt. Eleverna blir även tilldelade bilder om texten som ett form av bildstöd. - Erik

Erik fokuserade på att använda EPA som en metod för att låta eleverna tänka, diskutera och framföra sina åsikter. Han använde sig av gemensam läsning, högläsning och anpassningar av texter för att stötta elevernas läsförståelse. Erik nämnde att artefakten "inläsningstjänst" var till stor hjälp för elever med lässvårigheter och artefakten "inläsningstjänst" medierade därmed kunskapsinnehållet till elever med lässvårigheter.

7.3.2 Sammanfattning

Enligt ovanstående citat belyser lärarna olika aspekter av anpassningar och stöttning i undervisningen för elever med läsförståelse- och läs- och skrivsvårigheter.

Erik betonade vikten av att använda olika metoder och anpassningar för att stötta elever med läsförståelseproblem. Han nämner användningen av EPA (enskilt, par, alla), gemensam läsning och högläsning som strategier för att engagera och inkludera eleverna. Han betonade även vikten av digitala verktyg som "inläsningstjänst" för att underlätta läsningen för eleverna och erbjuda en alternativ medieringsform. Sara fokuserade på betydelsen av modeller i lärandet och nämner att elever behöver modeller för att ta sig an nya texter. Hon framhöll att undersökning av texter i helklass ger eleverna en modell för hur de ska närma sig texter. Sara nämnde också vikten av att välja ut texter som passar elevernas nivå och anpassade undervisningen efter deras behov. Hon betonade även användningen av digitala verktyg som chromebooks och inläsningstjänst för att underlätta läs- och skrivprocessen för elever med svårigheter. I sammanhanget kan vi se att båda lärarna betonade vikten av anpassningar och stöttning för elever med läsförståelse- och läs- och skrivsvårigheter. De använde olika strategier och verktyg för att

stötta eleverna och anpassade undervisningen efter deras behov. De digitala verktygen, såsom Inläsningstjänst och chromebooks, framhölls som särskilt användbara för att underlätta läs- och skrivprocessen för elever med svårigheter. Modeller och anpassningar med stöttning fungerade som artefakter och medieringsverktyg som hjälpte eleverna att utveckla sin läsförståelse och delta aktivt i undervisningen. Både Laila och Elizabeth betonade vikten av att anpassa undervisningen för att möta elevernas individuella behov och stötta deras framgång i skolan. Båda lärarna använde olika metoder och verktyg för att skapa en inkluderande och stöttande undervisningsmiljö.

Laila fokuserade på att anpassa uppgifter och läromaterial för elever med olika diagnoser och svårigheter. Hon varierade mellan helklass, par- och enskilda övningar för att möta elevernas behov. För elever med dyslexi erbjöd hon hjälp med läsning, upplästa texter och färre frågor. Nyanlända elever fick anpassat material på en lägre nivå. Laila betonade vikten av att balansera mellan att låta eleverna läsa själva och erbjuda stöttning med upplästa texter.

Elizabeth fokuserade också på anpassningar, stöttning och stödstrukturer för att inkludera och engagera alla elever. Hon använde läsgrupper, högläsning, arbete med ämnesrelaterade ord och begrepp, samt digitala verktyg som Ipad och Google Dokument. Hon använde även stödstrukturer som bilder, checklistor, tydliga instruktioner och feedback. Elizabeth strävade efter att ge täta återkopplingar och skapa en strukturerad undervisning för att stötta elevernas lärande och måluppfyllelse.

Båda lärarna betonade vikten av att ge eleverna individuell stöttning och anpassning utifrån deras behov. De använde olika strategier och verktyg för att skapa en inkluderande undervisningsmiljö och hjälpa eleverna att nå sina mål. Sammantaget är deras mål att ge eleverna möjlighet att utveckla sitt lärande och trivas i skolan.

8. Resultatdiskussion

I studiens frågeställning gällande “vilka metoder använder lärare i sin undervisning för att utveckla elevers läsförståelse? samt “hur använder lärare dessa metoder?” finner vi svar på genom empirin som samlats in för denna studie som undersökt undervisningsmetoder. Två metoder som lärare använder i undervisningen är kooperativa strategier och cirkelmodellen som även Kara & Eveyik-Aydin (2019, s.135-140) och Palinscar & Brown (1984, s.118-121) använder vissa delar av i sina studier och har gemensamt med respondenternas svar.

Utifrån den tidigare forskningen kan vi se vissa likheter och skillnader jämfört med vårt resultat. I studien som är gjord av Kara och Eveyik-Aydin (2019, s.130-131) kan vi se likheter då eleverna läser och diskuterar texten, vilket också sker i både cirkelmodellen och den kooperativa undervisningsmetoden. I både cirkelmodellen, kooperativa undervisningsmetoder och TPRS-metoden får eleverna träna på både lyssna, läsa, tala och skriva. Däremot kan vi se skillnad gällande diskussionsdelen i den tidigare forskningen. I studien som är gjord av Kara och Eveyik-Aydin (2019, s.135-140) ska eleverna diskutera vad texten handlar om. Därmed läggs fokus mer på innehållet i texten, medan struktur och uppbyggnad har ett större fokus i både cirkelmodellen och den kooperativa undervisningsmetoden som nämns i vår analysdel. Sammanfattningsvis kan vi se en skillnad gällande huvudfokus men också flera likheter i arbetssättet i de olika undervisningsmetoderna. Som helhet visade resultatet i studien gjord av Kara och Eveyik-Aydin (2019) på en positiv inlärningseffekt för elevernas läsförståelse genom den valda metoden (Kara & Eveyik-Aydin 2019, s.135-140). Detta kan vi också se i citatet från läraren Erik i den kooperativa undervisningen som nämns i avsnitt 7.3 då han nämner att elevernas läsförståelse har förbättrats.

I studien som är skriven av Palinscar och Brown (1984, s.118-121) ser vi likheter i studiens pedagogiska metod som kallas Reciprocal Teaching, då det förekommer samma arbetsupplägg som cirkelmodellen och kooperativa strategierna. Dessa strategier kallas utifrån artikeln *frågor om texten, sammanfattning av texten, klargörande av texten* och *“förutsägelse av texten*. Dessa strategier som studien belyser är gemensamt med en av de kooperativa lässtrategier som läraren Sara beskriver i det kooperativa avsnittet vilket är spå gumman, förutspår, konstnären, detektiven, reportern och cowboyn. Dessa strategier hör till frågeställningen “vilka metoder som används” samt “hur dessa metoder används i undervisningen” för att åstadkomma bättre läsförståelse hos eleverna. En kritisk aspekt utifrån kooperativa lässtrategier är att eleverna finner svårigheter i att använda detektiv-rollen enligt lärare Sara eftersom det är en utmanande roll som fokuserar på att hitta svåra begrepp i texten. Därmed är det även en skillnad från Palinscar och Browns (1984) studie som inte inkluderar begreppsförståelse. Eleverna hamnar även i frustrationszonen utifrån proximala utvecklingszonen av den anledningen att eleverna tycker att detektiv-rollen är svår och utmanande. Likhet mellan studien och cirkelmodellen är att den andra fasen i cirkelmodellen handlar om att skriva text i par vilket hör till en av studiens huvudsakliga aktiviteter som studien benämner *klargörande av texten*. Detta handlar om att man har förstått texten, textens struktur och innebörden av texten som leder till att man kan skriva en egen text av samma texttyp. Studiens strategi, *klargörandet av*

texten, överenskommer med vad Laila beskriver om cirkelmodellen i avsnitt.

Studiens resultat visar även att Reciprocal Teaching metoden förbättrar läsförståelsen som även här är en likhet med Eriks citat 7.2.1 i temat kooperativa lärandet. Vidare påpekar Palinscar och Brown (1984, s.119) att den pedagogiska metoden som används inom deras studie kräver stöttning gentemot de lässvaga eleverna för att främja deras läsförståelse. Jacobsson och Skansholm (2019, s.73) poängterar också vikten av den proximala utvecklingszonen inom det sociokulturella perspektivet som belyser att stor stöttning från läraren krävs gentemot elever som behöver hjälp för att utveckla sitt lärande. Detta är även en likhet med respondenternas syn på pedagogiskt stöd som nämns i avsnitt 7.3.1. Respondenterna belyser vikten om att det är av yttersta vikt att som pedagog att finnas till hands som stöd för eleverna och särskilt elever med svårigheter för att inkludera dem i undervisningen. Vidare finns det en koppling till artikeln som Janzen (2015) har skrivit och det kooperativa teoretiska begreppet och temat i analysen. Detta eftersom Janzen i sin studie undersöker effekten av att diskutera skönlitterära böcker i grupper (Janzen, 2015, s.1002). Vidare påpekar Janzen att social interaktion är av vikt i lärandeprocessen då samarbete och kommunikation kan främja elevernas lärande. Dessa olika faktorer återfinns i den kooperativa undervisningsmetoden då elever tillsammans i grupper ska samarbeta och diskutera och på så sätt utveckla sin läsförståelse (Janzen, 2015, s.1003). Läraren Elizabeth poängterar i enlighet med Janzen att det kooperativa perspektivet möjliggör för eleverna att öva på samarbete och interaktion för att tillsammans utveckla sin läsförståelse.

Social interaktion som Janzen (2015, s.992) nämner innebär en koppling till det teoretiska ramverket, sociokulturella perspektivet. I detta perspektiv nämner Säljö (2011, s.87-88) att det sociokulturella perspektivet betonar vikten av samspel med andra personer som leder till en utveckling av kunskap. Denna koppling till det sociokulturella perspektivet återfinns också i citatet från läraren Elizabeth som står ovan. Elevernas samarbete och integration implementeras inom den kooperativa metoden vid användning av det språkliga redskapet som benämns artefakt utifrån Vygotskijs teori. Vid användning av artefakter kan kunskap approprieras och lärandet sker hos eleverna.

I studien gjord av Janzen (2015) diskuterar elever skönlitterära böcker i grupper för att utveckla sin läsförståelse. Under arbetets gång med den gemensamma texten ges tillfälle till eleverna att diskutera kring vad texten

ska handla om (Janzen, 2015, s.1002). Denna arbetsgång återfinns i cirkelmodellens tredje fas där eleverna tillsammans ska skriva en text och på så sätt utveckla sin läsförståelse. Detta är i enlighet med vad läraren Erik nämner kring hans arbetssätt inom cirkelmodellen där hans elever gemensamt skriver en text "Förförståelse av text, högläsning och gemensamhetskrivning där vi arbetar tillsammans på tavlan är något som vi använder oss av när vi arbetar med cirkelmodellen."

Studien skriven av Leidig et al. (2018, s.248) har en liknelse med cirkelmodellen då eleverna får möjligheten att arbeta tillsammans i helklass för att i slutändan i de två sista faserna i cirkelmodellen kunna skriva en text i par samt text samt individuellt. Därmed påpekar även respondenten Elizabeth (i avsnitt 7.1.1) att anpassa aktivitet efter elevernas behov är en viktig aspekt då det skapar större engagemang, självständighet och motivation till lärandet.

Utifrån artikeln kan vi se att eleverna jobbar efter RPA-strategin och att de hjälper varandra i grupp, i syfte med att förbättra sin läsförståelse. En liknelse i vårt "anpassningstema" syns eftersom eleverna jobbar i grupp och stöttar varandra och därmed också undviker frustrationszonen i den proximala utvecklingszonen. Artikelns studie har också en liknelse till vårt kooperativa tema eftersom eleverna i kooperativa metoder arbetar i par för att hjälpa varandra att klara uppgiften. Detta sker också i artikelns studie då eleverna arbetar i par för att klara uppgiften.

9. Metoddiskussion

Under insamlingen av empirin till studien uppkom en begränsning. Från början var tanken med urvalet av deltagarna för frågeformulären att utgå från sex olika lärares svar, dock blev antalet respondenter färre än vad som från början var tänkt. Utav de sex tillfrågade lärarna, varav samtliga godkände sitt deltagande, svarade två stycken aldrig på de utskickade frågorna trots påminnelser. Avsaknaden av svar kan därmed möjligen ha påverkat resultatet på grund av det faktum att det hade funnits mer empiri att tillgå.

Om urvalet hade varit större hade detta arbetes resultat eventuellt kunnat se annorlunda ut. Detta på grund av att det funnits en möjlighet att få in fler och mer varierande svar att ta upp i arbetets resultat. Dock anser vi att urvalet och antalet inkomna svar vara godtyckligt då det har varit fullt möjligt att genomföra en djupgående analys utifrån arbetets tidsram.

Studien har noga beskrivit forskningsprocessens olika faser i metodavsnittet för att öka studiens överförbarhet, vilket möjliggör en upprepning av studien enligt Bryman (2018, s.49). Detta kan dock vara svårt att säkerställa eftersom studien genomfördes med kvalitativa metoder och respondenterna inte var övervakade då de svarade på frågeformulären. Eftersom lärarnas svar är individuella och påverkas av deras erfarenheter kan en liknande undersökning vid ett annat tillfälle resultera i olika svar.

En diskussion som uppkom kring de etiska principerna var hur vi ska benämna lärarna. Vi diskuterade bland annat ifall de skulle benämnas med nummer eller fiktiva namn. Beslutet blev att vi använde oss av fiktiva namn men en diskussion fördes ifall deras fiktiva namn skulle överensstämma med deras kön, då vi till viss del ansåg att vi inte uppfyller "total" anonymitet. Christoffersen och Johannessen (2015, s.50) skriver att det är vanligt förekommande att man bland annat ändrar yrke, kön och ålder på sina respondenter. Valet blev trots allt att benämna dem med samma kön men är något som kommer tas i beaktning tills nästa potentiella forskning.

En möjlig nackdel med frågeformulären är att den tillfrågade läraren eventuellt svarat på ett sätt som hen trodde var "rätt", vilket eventuellt kan ha påverkat studiens resultat genom att en förskönad bild av hur lärarnas arbete framställts. Å andra sidan, en fördel med frågeformulären, var att lärarna hade möjlighet att tänka igenom frågorna och därmed gavs möjlighet att svara mer utförligt och detaljerat än om de varit under tidspress.

Skribenterna för denna studie är medvetna om att insamling av tidigare forskning innehåller äldre forskning som är relevant för denna studie. Men till nästa liknande forskningsområde bör nyare studier användas med tanken på att progressionen av studier ständigt är igång och nyare studier förekommer hela tiden.

10. Slutsats

I denna slutsats kommer vi att knyta an till våra frågeställningar och besvara dem. Våra frågeställningar är följande: "Vilka metoder använder lärare i sin undervisning för att utveckla elevers läsförståelse? Varför och hur använder lärare dessa metoder?"

De metoder som lärare använder i sin undervisning, i ämnet svenska med läsförståelse, är enligt resultaten främst cirkelmodellen och kooperativa strategier och stöttning. Anledningen till valet av dessa metoder är att

eleverna får interagera med varandra, samt att det finns en interaktion mellan lärare och elev. Detta leder enligt lärarnas svar till en utveckling i elevernas läsförståelse. Därmed blir det ett svar på varför lärarna använder sig av dessa metoder som är vår andra forskningsfråga. Individuer lär sig av varandra i samspel och genom att använda artefakter och mediering får vi veta hur lärarna använder dessa metoder i undervisningen med läsförståelse, och detta blir därmed svar på hur lärarna använder sig av dessa metoder. Elever i skolorna i Sverige behöver arbeta mer med läsförståelse enligt Skolverkets senaste PIRLS-studie från 2021 (Skolverket, 2023, s.27). Efter att ha läst detta arbete vill vi att det ska bidra med effektiva undervisningsmetoder, samt ett medvetet och effektivt val hos lärare kring upplägget av arbetet i undervisningen med läsförståelse, i svenska ämnet. Genom att som lärare veta varför och hur man kan arbeta med läsförståelse kan det bidra till en effektivare undervisning så att elevernas läsförståelse utvecklas och att de på så sätt ökar sina chanser till att lyckas i skolan.

11. Didaktiska implikationer

Denna studie kan bidra med kunskap gällande en ökad medvetenhet kring vilka metoder som kan användas av lärare för att främja elevers läsförståelse, i svenskämnet, samt varför och hur dessa metoder kan användas utifrån olika aspekter.

Vi vill med denna studie bidra till lärarprofessionen genom att den synliggör lärares arbetssätt med läsförståelse vid läsning och andra aktiviteter som kräver en förståelse för den lästa texten. Studien kan även bringa en ökad förståelse gällande vikten av samarbete och delaktig för att främja läsförståelsen. Vidare kan studien även bidra med en ökad kunskap kring hur lärandet kan anpassas efter elevernas många olika förutsättningar. Det är av stor vikt att läraren är närvarande och delaktig i elevernas undervisning och arbetar för att erbjuda samtliga elever stöd utifrån de individuella behov som kan tänkas föreligga. Resultatet av detta arbete kan bidra till diskussioner och samtal kring ämnet.

12. Vidare forskning

Detta arbetets fokus har legat på grundskollärares beskrivningar av arbetet med att använda olika metoder för att främja elevers läsförståelse i svenska ämnet. Resultatet av studien visar att grundskollärare till stor del arbetar utifrån samma metoder än på olika sätt för att främja elevernas läsförståelse. De tillfrågade lärarna i studien har bland annat tagit upp användningen av

digitala verktyg samt ord- och begreppslistor. Dock har vi inte gjort några ingående observationer kring detta och har därmed svårt att säga vilken effekt detta haft på eleverna i avseende att främja läsförståelsen. Skolverket poängterar i en studie av PIRLS att svenska elevers läsförståelse har sjunkit de senaste två åren och att elever med sämre socioekonomiska förhållanden är de elever som framförallt har fått sämre resultat. Vilken skola eleverna går på har också en betydelse enligt PIRLS-studie (Skolverket, 2023). Med anledning av detta anser vi därmed att mer ingående forskning med tillhörande observationer inom just det området kan behövas.

I detta arbete har vi enbart riktat in oss på grundskollärare och deras erfarenheter och beskrivningar. Det har inte genomförts några observationer eller intervjuer utifrån ett elevperspektiv, vilket skulle kunna vara ett intressant ämne för framtida forskning. Förslag på vidare forskning skulle således kunna vara att genomföra en studie liknande denna men som istället skulle utgå från ett elevperspektiv med tillämpade observationer i avseende att undersöka vilka metoder som finns för att öka elevers läsförståelse.

Referenslista

Litteratur

Allwood, C. M. & Erikson, M. G. (2017). Grundläggande vetenskapsteori: för psykologi och andra beteendevetenskaper. Studentlitteratur.

Alvesson, M. & Sköldberg, K. (2017). Tolkning och reflektion: vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod. (Tredje upplagan). Studentlitteratur.

Brinkkjær, U. & Høyen, M. (2020). Vetenskapsteori för lärarstudenter. (Andra upplagan). Studentlitteratur.

Bryman, A. (2018). Samhällsvetenskapliga metoder. Liber.

Bjørndal, C.R.P. (2018). Det värderande ögat: observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning. Liber.

Daniels, H. (2016). Vygotsky and pedagogy. (Classic edition). New York: Routledge

Eklöf, E. (u.å). Lärarens guide till cirkelmodellen [Broschyr]. Natur och Kultur.

Fohlin, N., Moerkerken, A., Westman, L. & Wilson, J. (2017). Grundbok i kooperativt lärande: vägen till det samarbetande klassrummet. Studentlitteratur.

Gibbons, P. (2018). Stärk språket, stärk lärandet: språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt för och med andraspråkselever i klassrummet. (Femte upplagan). Studentlitteratur.

Goldstein, E. B. (2020). Cognitive psychology: Connecting mind, research, and everyday experience (5th ed.). Cengage Learning.

Jacobsson, K., & Skansholm, A. (2019). Handbok i uppsatsskrivande - för utbildningsvetenskap (2 uppl.). Studentlitteratur.

Johansson, B. & Sandell Ring, A. (2015). Låt språket bära: genrepedagogik i praktiken. (4. uppl.). Hallgren & Fallgren.

Phillips, D.C. & Soltis, J.F. (2014). Perspektiv på lärande. (2. uppl.). Studentlitteratur.

Säljö, R. (2011). Lärande i praktiken ett sociokulturellt perspektiv. TPB.

Thomassen, M. (2007). Vetenskap, kunskap och praxis: introduktion till vetenskapsfilosofi. Gleerups utbildning.

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

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

Internetkällor

Allington, R.L. (2002). What I've learned about effective reading instruction. *Phi Delta Kappan*, 83(10), 740-747.
DOI:10.1177/003172170208301007

Fawahid, A., Yuliana, Y. G. S., Luwandi, S., & Ahmad, A. (2023). Improving Students' Reading Comprehension of Narrative Text Through Directed Reading-Thinking Activity Strategy. *Journal of Teaching & Education*, 5(1), 72-85. DOI:10.30650/ajte.v5i1.3484

Fredriksson, P. (2023). Pressmeddelande. Hämtat från <https://www.skolverket.se/om-oss/press/pressmeddelanden/pressmeddelanden/2023-05-16-stora-skillnader-i-lasforstaelsen-bland-fjardeklassare?fbclid=IwAR0t9ZE9rEcODqtsBJkaPEsI0Ky7earC1amHsVMSQ2686P8pDbacoOKcAaU>

Janzen, M. (2015). (Re)searching methods: reading fiction in Literary Response Groups. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 28(8), 989–1004. <http://dx.doi.org/10.1080/09518398.2014.940412>

Kara, K., & Eveyik-Aydin, E.A. (2019). Effects of TPRS on Very Young Learners Vocabulary Acquisition. *Advances in Language and Literary Studies*, 10(1), 135-146. DOI:10.7575/aiac.all.v.10n.1p.135

Kragler, S., Martin, L., & Schreier, V. (2015). Investigating Young Children's Use of Reading Strategies: A Longitudinal Study. *Reading Psychology*, 36(5), 445-472. doi.org/10.1080/02702711.2014.884031

Lucariello, J. M., Butler, A. G., Tine, M. T. (2012). Meet the "Reading Rangers": Curriculum for Teaching Comprehension Strategies to Urban Third Graders. *PennGSE Perspectives on Urban Education*, 9(2), 1-12.

National Reading Panel. (2000). Report of the National Reading Panel: Teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction. National Institute of Child Health and Human Development.

National Institute of Child Health and Human Development. (2000). Report of the National Reading Panel: Teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction (NIH Publication No. 00-4769). U.S. Government Printing Office. Hämtad från <https://www.nichd.nih.gov/sites/default/files/publications/pubs/nrp/Documents/report.pdf>

OECD. (2019). PISA 2018 Results (Volume II): Where All Students Can Succeed, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/b5fd1b8f-en>

Palincsar, A. S., & Brown, A. L. (1984). Reciprocal Teaching of Comprehension-Fostering and Comprehension-Monitoring Activities. *Cognition and Instruction*, 1(2), 117-175. DOI:10.1207/s1532690xci0102_1

Skolverket. (2023). Interaktion – tala, samtala och föra dialog. Hämtad från: <https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/interaktion---tala-samtala-och-fora-dialog>

Skolverket. (2022). Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet: Lgr22. Hämtad från: <https://www.skolverket.se/download/18.79355301188216cb03d42a/1684738871216/pdf11490.pdf>

Skolverket. (2023). PIRLS – internationell studie om läsförmåga hos elever i årskurs 4 [PIRLS – International Study on Reading Ability of Fourth-Grade Students]. Hämtad från <https://www.skolverket.se/getFile?file=11490>

Övriga källor


Lärare Erik, frågeformulär 230428

Lärare Elizabeth, frågeformulär 230428

Lärare Laila, frågeformulär 230428

Lärare Sara, frågeformulär 230428

Bilaga 1

 <p>11/6/2023</p> <p>Sastryckenblankett</p> <p>Information angående ett examensarbete om: Vilka färdigheter ska du tilläggs i ditt examensarbete? Vilka undervisningsmetoder använder lärare i arbetet med läsförståelse och varför använder lärare de olika undervisningsmetoderna i arbetet med läsförståelse? Vilka är 10 frågor som rör utvärdering av läsförståelsen i klassrummet i Halmstad.</p> <p>Vad är ditt syfte och varför vill du att jag ska dela? Riktningen till detta examensarbete är att försöka se vilken del av skolans vardag det är som eleverna upplever och känner sig mest utmanad. Genom att dela samma vilka undervisningsmetoder som lärare använder sig av och varför lärarna använder sig av dessa metoder hoppas vi kunna bidra till att se effekten av undervisning i olika utvärderingar och vilka metoder som används. Genom att dela vilka frågor som ställs och vilka undervisningsmetoder kopplas till dessa frågor vill vi se om dessa metoder och på vilka sätt undervisningsmetoder används.</p> <p>Har jag examensarbetet ditt? Det innebär att du kommer att få tillgång till materialet som jag ska använda till mitt examensarbete. Detta innebär att du kommer att få tillgång till materialet som jag ska använda till mitt examensarbete. Detta innebär att du kommer att få tillgång till materialet som jag ska använda till mitt examensarbete.</p> <p>Har jag information om resultatet av studien? När ditt arbete är avslutat och godkänt kommer det att publiceras i en digital databas som heter Oria. Alla personuppgifter kommer att anonymiseras (se nedan): http://www.hogskolan.se/ria.</p> <p>Deltagandet är frivilligt Ditt deltagande kommer att vara frivilligt. Till det ska inga pengar eller vilka medel som helst gå till ditt arbete och du kommer inte betalas för det. Detta är en del av ditt arbete som du gör för att bidra till forskningen på området. Om du vill avbryta medvetande, kontakta någon av författarna. Kontaktuppgifter står längst ner.</p> <p>Vad händer med mina uppgifter? Dina personuppgifter kommer att behandlas och lagras i enlighet med den lag som gäller för personuppgifter. Detta innebär att dina uppgifter kommer att lagras i enlighet med den lag som gäller för personuppgifter. Detta innebär att dina uppgifter kommer att lagras i enlighet med den lag som gäller för personuppgifter.</p> <p>11/6/2023</p>	<p>Intervju som sker, kommer som gäst, om att vara anonym, och efter ditt arbete är publicerat kommer arbetet att lämnas över till Högskolan. Alla andra exempel kommer i samband med uppladdningen av filerna.</p> <p>Mer information finns på Högskolan i Halmstad halmstad.se/personuppgifter, och dina uppgifter kommer att lämnas över till Högskolan. Halmstad.se/personuppgifter</p> <p>Aktivera ditt examensarbete</p> <p>Följande är ditt arbete i Lära, Lärare, Lära, Lärare och Lära. Detta innebär att du kommer att få tillgång till materialet som jag ska använda till mitt examensarbete. Detta innebär att du kommer att få tillgång till materialet som jag ska använda till mitt examensarbete.</p>	<p>Sastrycke till deltagande i "Vilka undervisningsmetoder använder lärare i arbetet med läsförståelse och varför använder lärare de olika undervisningsmetoderna i arbetet med läsförståelse?"</p> <p>Jag har din information om studien "Vilka undervisningsmetoder använder lärare i arbetet med läsförståelse och varför använder lärare de olika undervisningsmetoderna i arbetet med läsförståelse" och accepterar att dela.</p> <p>Jag har din information om studien "Vilka undervisningsmetoder använder lärare i arbetet med läsförståelse och varför använder lärare de olika undervisningsmetoderna i arbetet med läsförståelse" och accepterar att dela.</p> <p>Jag har din information om studien "Vilka undervisningsmetoder använder lärare i arbetet med läsförståelse och varför använder lärare de olika undervisningsmetoderna i arbetet med läsförståelse" och accepterar att dela.</p> <p>Jag är medveten om att min medvetenhet är helt frivillig och att jag när som helst och utan vidare förbehåll kan avbryta mitt deltagande.</p> <p>Underskrift</p> <p>_____</p> <p>Personuppgiftsgivande</p> <p>_____</p> <p>Ort och datum</p> <p>_____</p>
---	---	---

Bilaga 2

Frågeformulär

1. Vilka specifika metoder använder du för att utveckla elevernas läsförståelse?
2. Hur integrerar du olika typer av texter i din undervisning för att stödja elevernas läsförståelse, till exempel skönlitteratur, faktaböcker, artiklar och webbsidor?
3. Vilka faktorer har påverkat ditt val av dessa metoder?
4. Hur anpassar du dina metoder för elever med olika behov och förutsättningar? till exempel elever med neuropsykiatriska diagnoser, nyanlända elever, elever med hög frånvaro etc.
5. Finns det några nackdelar eller utmaningar med att använda dessa metoder, och i så fall vilka?
6. Vilket material och resurser använder du för att stödja elevernas läsförståelse, och hur har du valt dessa material? Varför?
7. Låter du eleverna interagera sinsemellan för att stödja deras läsförståelse?
8. Vilka metoder eller knep använder du för att skapa motivation och engagemang hos eleverna när det gäller att utveckla deras läsförståelse?
9. Hur har du sett att elevernas läsförståelse förbättras genom dina metoder, och vilken typ av progression har du observerat?
10. Finns det några nackdelar eller utmaningar med att använda dessa metoder, och i så fall vilka?

