

# Examensarbete 2

## Grundlärarprogrammet

### Åk 4–6, UV8029, 15hp

#### **Hur skapas goda läsare?**

En kvalitativ undersökning om läsmetoder som gynnar elevernas  
läsutveckling

Halmstad 240624

Författare: Nahid Haidari & Lore Kizilarlan

**Titel:** Hur skapas goda läsare?

**Författare:** Nahid Haidari & Lore Kizilarlan

**Skola:** Halmstad Högskola

**Handledare:** Åsa Bengtsson

**Examinator:** Emma Edstrand

**Period:** VT 2024

**Sidor:** 44

**Nyckelord:** Högläsning, tyst läsning, innehållsord, läshastighet, lästräning, läsutveckling, nonsensord och ordavkodning

## Abstrakt

Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet tyder på hur viktigt det är att skolans svenskundervisning ger bidrag till elevers läsutveckling och främjar deras läsintresse. I det första examensarbetet valde vi att undersöka hur läsning bidrar till barns språkutveckling med fokus på mellanstadieåldern och hur lärare kan motivera barn till läsning.

Syftet med examensarbete 2 är att undersöka elevers läsutveckling i praktiken - hur uppfattar elever att intensivläsning påverkar deras lärande, hur metoden påverkar läsutvecklingen och hur de upprätthåller det. Därav har vi valt att fokusera på vilka av de verktyg och metoder som används i avseende att kunna ge de bästa förutsättningarna till eleverna.

Vår utgångspunkt är det läsprojekt som språkläraren och författaren Sara Bruun (2023), har skrivit om. Hon menar att genom att öka och träna på elevernas avkodningsförmåga och läshastighet, blir eleverna bättre läsare och därmed ökar intresset för att läsa. Genom detta examensarbete vill vi undersöka och belysa effekterna och dess inverkan av det. Ytterligare vill vi genom semistrukturerade intervjuer inkludera elevers syn. Följande frågeställning ligger till grund för detta examensarbete: *Hur uppfattar elever som deltagit i intensivläsning att deras lärande och läsutveckling förändrats?*

Sara Bruun (2023) menar att genom att öka och träna på elevernas avkodningsförmåga och läshastighet, blir eleverna bättre läsare och därmed ökar intresset för att läsa. Genom detta examensarbete vill vi undersöka och belysa effekterna och dess inverkan av det. Ytterligare vill vi genom semistrukturerade intervjuer inkludera elevers syn. Följande frågeställning ligger till grund för detta examensarbete: *Hur uppfattar elever som deltagit i intensivläsning att deras lärande och läsutveckling förändrats?*

Vår studies resultat tyder på en god utveckling hos eleverna som har genomgått en femveckorsperiod med intensivläsning. Det har lett till positiva effekter hos elevernas läsförmågor. Det har även gett upphov till en ökad motivation för läsning. Vidare har denna läsmetod varit effektivt på elevernas läsflyt och avkodningsförmåga. Utmaningarna som eleverna upplevde var bland annat resursbrist i klassrummet i form av fler lärare. Därutöver har denna metod med intensivläsning för det mesta, bidragit med bra resultat hos eleverna genom en test som görs i samband med läsmetoden.

**Nyckelord:** Högläsning, tyst läsning, innehållsord, läshastighet, lästräning, läsutveckling, nonsensord och ordavkodning

## Förord

Läsförståelse och läskunnighet är avgörande för hur skolåren kan komma att se ut för våra elever, därmed är det av stor vikt att det läggs mycket fokus inom denna ram. Därav är detta ämne ytterst essentiell och bör bearbetas mycket. Vi hoppas genom detta examensarbete kunna bidra till en betydelsefull iakttagelse som kan utgöra ståndpunkter för vidare framsteg av sådana projekt som ska leda till svenska skolors utveckling.

Detta examensarbete är skriven av Nahid Haidari och Lore Kizilarlan och utgör vårt åttonde termin på Halmstad Högskola. Vi har i denna kunskapsöversikt utgått från vårt examensarbete 1, inom grundläroprogrammet för åk 4–6.

Under framtagningen av detta examensarbete har vi utgått ifrån tidigare erfarenheter från vår första litteraturstudie, vilket utgör första delen i vårt examensarbete, där vi hade en tydlig struktur från början, vilket vi har valt att fortsätta med även i denna del. Vi har haft ett gott samarbete och deltagit jämlikt under studiens framtagning. Vi har tillsammans planerat ihop och haft kontakt genom skrivprocessen, vilket har varit antingen i samband med personlig kontakt eller via Zoom. Vi upplever att detta arbetssätt skulle gynna oss bättre om vi skulle ha något gjort. Däremot har författarna till studien haft översikt över hela arbetet och upplevt ett gott bidragande genom hela studien. Strukturen har vi utformat gemensamt men har sedan delat upp ansvarsområden i form av rubriker där respektive haft huvudansvaret, men vi har även stöttat varandra när det har behövts. Detta för att studien skulle inneha en röd tråd med enhetliga avsnitt genom hela arbetet. Vi har även utformat intervjuguiden ihop, där insamlandet av empirin, skedde genom uppdelade intervjuer.

Sist men inte minst, skulle vi vilja tacka alla berörda som bidragit till denna studie, därmed vill vi även tacka varandra för våra goda insatser. Ett extra stort tack vill vi också rikta till vår handledare Åsa Bengtsson som stöttat oss i att förverkliga det här examensarbetet. Fyra års studier når nu mot sitt slut med denna studie.

*Halmstad, maj, 2024*

*Nahid Haidari & Lore Kizilarlan*

## Innehållsförteckning

<b>1. Inledning</b> .....	<b>7</b>
1.1 Syfte .....	8
<b>2. Bakgrund</b> .....	<b>9</b>
<b>3. Tidigare forskning</b> .....	<b>12</b>
3.1 Läsutveckling .....	12
3.2 Elever med särskilda behov .....	14
3.3 Elevers motivation för läsning .....	15
<b>4. Teoretiskt ramverk</b> .....	<b>18</b>
4.1 Det sociokulturella perspektivet .....	18
4.2 Definitioner av analysbegrepp .....	19
4.2.1 Mediering.....	19
4.2.2 Motivation och Självbestämandeteorin (SDT).....	19
4.2.3 Interaktion .....	20
<b>5. Metod</b> .....	<b>21</b>
5.1 Insamlingsmetod.....	21
5.2 Urval.....	21
5.3 Bearbetning.....	22
5.4 Forskningsetiska överväganden .....	22
6.1 Reflektioner om intensivläsningen.....	23
6.2 Effekter och resultat.....	24
6.3 Motivation.....	25
6.4 Saknande av resurser .....	27
6.5 Negativa åsikter om intensivläsning.....	27
<b>7. Diskussion</b> .....	<b>29</b>
7.1 Resultatdiskussion.....	29
7.1.1 Reflektioner om intensivläsningen .....	29
7.1.2 Effekter och resultat.....	29
7.1.3 Motivation .....	30
7.1.4 Saknande av resurser.....	31
7.1.5 Negativa åsikter om intensivläsning.....	31
<b>8. Metoddiskussion</b> .....	<b>32</b>
<b>9. Slutsats</b> .....	<b>32</b>
9.1 Didaktiska implikationer.....	33

<b>9.2 Vidare forskning.....</b>	<b>33</b>
<b><i>Källmaterial .....</i></b>	<b>34</b>
<b><i>Internetkällor.....</i></b>	<b>34</b>
<b><i>Referenser .....</i></b>	<b>35</b>
<b><i>Bilagor .....</i></b>	<b>38</b>
<b>Bilaga 1-Nonsensord .....</b>	<b>38</b>
<b>Bilaga 2-Innehållsord.....</b>	<b>39</b>
<b>Bilaga 3- Frekventa småord .....</b>	<b>40</b>
<b>Bilaga 4- Samtyckesblankett.....</b>	<b>41</b>
<b>Bilaga 5- Intervjuguide (elever) .....</b>	<b>43</b>

## 1. Inledning

Bruun (2023, s.6) benämner att läsförmågan har försämrats markant för mellanstadieelever. Bruun konstaterar att antalet duktiga läsare är densamma, men antalet svaga läsare har ökat. Det här leder till stora klyftor bland elever i svenska skolors kunskaper i läsning. Målet i skolan är att öka antalet avancerade läsare och minska antalet svaga läsare genom strukturerad läsundervisning. Bruun (2023, s.5) åskådliggör sin slutsats om att oroligheter och en avsaknad studiero i klassrummet beror på låga läsförmågor bland elever. Författaren betonar att vi fräntar våra elevers läsning genom att låta de lyssna i stället. Stensson (2008, s.7) påpekar även vikten om läsningens goda effekter på elevers språkutveckling. Dessutom klargör Stensson att en god läsförmågas bidragande effekter är att elever kan ställa sig kritiskt mot omvärlden och kan därmed göra skillnad som följd.

I läroplanen (Lgr22, 2022, s. 226–227) skrivs det på centralt innehåll för årskurs 4–6 att eleverna ska läsa enskilt och gemensamt i grupper. Dessutom ska eleverna få rätt redskap för att kunna förstå och tolka ord. Eleverna ska kunna urskilja olika texters budskap och därmed även kunna använda sig av läsförståelsestrategier för att bearbeta olika texter. Genom att låta eleverna träna på sin läsning och tolka olika typer av texter, ger vi eleverna bra förutsättningar för att lyckas.

PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) är en världsomfattande undersökning som mäter elevers kunskaper i läsförståelse i årskurs 4 och undersöker elevernas attityder gentemot läsning. Studien genomförs vart femte år med start från 2001 och den senaste studien gjordes 2021. Dock är det värt att nämna att datainsamlingen år 2021 gjordes i samband med den rådande pandemin som pågick (Covid-19), och det har haft sin påverkan men svårt att avgöra hur och till vilken utsträckning. Provformatet var alltså digitalt år 2021 (Skolverket, 2023, s.6). De svenska eleverna visade en försämrad prestation vad gäller deras sammantagna resultat sedan 2016. Det framgår även att andelen elever som inte ens nått till låg nivå har mer än fördubblats år 2021, men däremot är andelen elever som nådde upp till avancerad nivå oförändrat. Sammanfattningsvis visar PIRLS undersökning tydliga resultat på försämrade läsförmågor hos mellanstadieelever i årskurs 4.

Sammantaget har vi märkt att det diskuteras mycket om avsaknad läsförmågor hos svenska elever och att de inte befinner sig på ett tillfredsställande nivå. Detta konstateras på flera olika håll, bland annat Skolverket (2024, u.a.) understryker vikten av läsning i form av en grundsten i elevernas utbildning. Vidare betonas det att denna förmåga ska skolan ansvara för att alla elever ska kunna få ett godkänt betyg i svenska och det kan inte göras om inte eleven behärskar läsning. Följaktligen är det intressant att uppmärksamma hur specifika metoder används och påverkar elevers läsutveckling. Vi ska därmed med denna studie undersöka en metod som kallas för intensivläsning genom en kvalitativ undersökning och samla in data via elever som genomgått ett sådant projekt.

## 1.1 Syfte

Läskunnighet och läshastighet är något som präglar allas människors vardag, därav är det en viktig del även i svensk undervisning. Genom semistrukturerade intervjuer vill vi undersöka vilka tankar elever som deltagit i intensivläsning har om det. Detta examensarbete syftar på att utvärdera för- och nackdelar med intensivläsning, samt granska hur läsutvecklingen har påverkat eleverna med hjälp av denna läsmetod.

Utifrån ovanstående syfte har vi formulerat följande frågeställning:

- *Hur uppfattar elever som deltagit i intensivläsning att deras lärande och läsutveckling förändrats?*

## 2. Bakgrund

Läroplanen (Lgr22, s.226) anger vikten om läsförmåga, då det är en grundläggande källa för elevernas inhämtning av ämneskunskaper och därmed även kunna förstå och följa instruktioner som ges. Skolinspektionen (2022, s.5–6) belyser vikten om lästräning men menar att utvecklingen går åt fel håll och att intresset för läsning minskat markant, vilket kan bero på att barn och unga läser allt mindre och mindre. Skolinspektionen har undersökt hur skolor arbetar med läsning och riktat kritik mot svenska skolor som trots forskning påvisat tydliga samband mellan sammanhängande läsning och ökad läsförmåga, ändå inte prioriterar att främja och bidra till utvecklingen av elevers lästräning. Cantrell, Almasi, Rintamaa, Carter, Pennington och Buckman (2014, s.55) och Albright, DeLaney, Mogge, Pitcher, Senauarinesingh, och Walker (2007, s.393) understryker betydelsen av det enorma ansvaret lärare bär på gentemot läsning, genom att ständigt uppmuntra och betona ett gott synsätt mot det. Detta ska i sin tur leda till en bidragande aspekt av elevernas intresse för att vilja läsa.

Winlund, Lindholm, Lyngfelt, Olvegård, och Wengelin (Göteborgs universitet, 2024) menar å sin sida att barns läs- och skrivutveckling hör samman och därför inte bör ses som två separata förmågor. Det är av stor vikt att barn får rätt kunskaper i läsning för att kunna implementera de kunskaperna tillsammans med sin skrivförmåga. Det förväntas av svenska elever att de ska kunna läsa olika slags texter i varierande sammanhang med skilda syften. Att kunna läsa texter i olika sammanhang kallas för litteracitetspraktiker som innefattar fyra praktiker:

- den kodknäckande
- den textdeltagande
- den textanvändande
- den kritiska och granskande praktiken.

Den kodknäckande praktiken innebär en förståelse av tolkning med bokstäver, ord och meningsstruktur. Den textdeltagande praktiken innebär att läsaren ska behärska texten korrekt. Den textanvändande praktiken handlar om att kunna läsa mellan raderna och förmågan att kunna läsa olika genrer ur olika situationer. Den sista praktiken å sin sida, den kritiska och granskande praktiken, alltså den källkritiska- där läsaren bör tänka efter kring textens budskap och vem som skrivit texten. Den här resursmodellen med alla ovanstående praktiker är en del av en större helhet. Dessa fyra praktiker är väsentliga för en lyckad läsning.

Framåt nämner Skolverket (2017) det finns olika modeller för läsutveckling och kodknäckare hos elever, bland annat en med dessa tre steg:

1. Logografisk läsning – eller ordbildsläsning
2. Fonologisk/alfabetisk läsning
3. Ortografisk läsning

Logografisk läsning handlar om den tidiga fasen i barns läsutveckling, där barnen kopplar det visuella med ord och till speciella platser, objekt eller situationer. Detta kan till exempel vara en igenkänning av McDonalds-skylden i rött och gult, men hade däremot inte gått med McDonalds

utskrivet i svarta bokstäver. Med fonologisk/alfabetisk läsning menar man däremot utveckling av förmågan att kunna koppla bokstäver till ljud och avkoda orden genom att ljuda ut bokstäverna. och slutligen ortografisk läsning som utgör en snabb igenkänning av ord som kan läsas som en helhet. En läsare som behärskar både fonologisk och ortografisk läsning, har nått automatiserad avkodning.

Skolverket (2012) betonar för att få fler elever att bli goda läsare krävs det åtgärder såsom olika läsmetoder, där en av de presenterade är intensivläsning som är i fokus för denna studie. Vidare vilar intensivläsningsmetoden på en annan läsmodell, nämligen *The Simple View of Reading*. Skolverket (2012) likt aktuell forskning lyfter särskilt fram samma läsmodell som ett relevant redskap för lärare att använda sig av.



Figur 1: *The Simple View of Reading*, (Hallin, Fälth, Gustafson och Nordström, 2023)

Här ovan presenteras en modell på läsmodellen av *The Simple View of Reading* (se figur 1). Den kan förklaras enkelt genom formeln  $L = A \times S$ , vilket kan beskrivas på så vis att läsning är produkten av avkodning tillsammans med språkförståelse (Hallin et al., 2023). För att en elev ska få ett läsflyt, förstå innehållet och utveckla sin läsförståelse krävs att hen kan göra en avkodning därigenom bär på en språkförståelse (se figur 1). Avkodningsprocessen innebär att eleven utvecklar en fonologisk medvetenhet, då det är centralt för att lära sig uttal. Den fonologiska medvetenheten är viktig för att lära sig och för att förstå ljudstrukturer och för att lära sig bokstäver och avkoda alfabetet. Den alfabetiska avkodningen innebär en sammanlänkning av bokstäver till: ord - ljud - uttal. Språkförståelsen handlar om att man har ett tillräckligt stort ordförråd, behärskar språkets struktur och kan förstå det man hör. Såväl avkodning som språkförståelse utgör grunden till läsflyt och en utvecklad läs- och innehållsförståelse (se figur 1).

Nu när vi har redogjort för den läsmodell på vilken intensivläsning vilar på, ska vi redovisa hur intensivläsningen ter sig med de olika stegen i utfallet. Bruun (2023, s.8) skriver att intensivläsning är en metod som genomförs i olika faser i en form av helklassprojekt med sitt fokus i att förbättra läsförmågan hos elever via avkodningsträning och språkförståelse med hjälp av läslistor under en femveckorsperiod. Intensivläsningen görs varje dag och ska resultera i en bättre läshastighet bland eleverna. Det finns riktvärden på läshastighet:

- för åk 4 är det 85 ord per minut
- för åk 5 är det 90 ord per minut
- för åk 6 är det 95 ord per minut

Det krävs en läshastighet på mellan 100–110 ord för att kunna läsa undertexter på TV.

Läshastigheten mäts i början av projektet och ska därefter utvärderas ytterligare mot slutet av intensivläsningen (Bruun, 2023, s.8). Sammantaget går det att beskriva de olika delarna inom projektet för intensivläsning genom att läraren först och främst introducerar det femveckorslånga projektet för sin klass. Därefter ska grupper om två och två skapas genom en kartläggning via första minuttestet. Paret sätts ihop utifrån elevernas resultat på det första minuttestet, alltså de som har samma läshastighet. Efter detta delas läslistor ut till eleverna med nonsensord, där de får 10 minuter på sig att öva tre gånger på samma lista och därefter räcker man upp handen för att bli förhörd av läraren. Klarar eleven av att läsa utan hinder, får den en signatur och kan fortsätta på nästa lista. Avcheckningstillfället sker enskilt, där läraren går fram till elevparet och lyssnar på var och en åt gången. Processen fortsätter med innehållsorden och därefter blir det minuttestet. Här testas elevernas avkodningsnivå för att para ihop de i rätt par grupper i början men också för att jämföra resultaten mot slutet av lästräningen. De tre tillfällena minuttestet görs på är före intensivläsningen, i slutet av vecka 2 och i slutet av vecka 5. Minuttestet utförs genom listor där ord per minut testas (Bruun 2023, s.9). (Se bilaga 1).

Nonsensord är den läslista som eleverna får börja med och dessa ord är påhittade ord bestående av två till tio bokstäver och har ingen riktig betydelse och utgör sitt syfte i att träna ordavkodning. Dessa ord går inte att gissa på som man kan göra med ord som har en faktisk betydelse (Bruun 2023, s.9). (Se bilaga 2). Därefter går eleverna vidare till nästa läslista, där de får öva på innehållsord och dessa ord är en övergång från tidigare påhittade ord till riktiga ord, där varje ord har en betydelse. Denna process är en fortsatt träning mot ordavkodning och hjälper till med den ortografiska läsningen som utgör ingen koppling mellan orden (Bruun 2023, s.9). (Se bilaga 3). Slutligen finns det en tredje lista med frekventa småord såsom en, ett, om och så vidare. Detta gör eleverna för att öva på att sätta de här små orden i större kontexter efteråt och att de övas på att öka sin läshastighet och automatisering av läsning. (Se bilaga 4).

### 3. Tidigare forskning

Under det här avsnittet kommer vi att presentera läsningens olika aspekter sett ur ett historiskt perspektiv. Forskning har kategoriserats och teman har hittats. Dessa presenteras i nedanstående rubriker.

#### 3.1 Läsutveckling

Vernon-Feagans, Carr, Bratsch-Hines och Willoughbys (2022, s.1068) betonar om betydelsen av skolans och förskolans tidiga arbete med språk- och läsutveckling. Artikeln framhäver att den tidiga inputen av läsning och språkutveckling kan ske genom barnens föräldrar och i deras hem. Vernon-Feagans et al., (2022, s.1066) metod belyser att elevers tidigare erfarenhet av läsning präglar elevernas läs- och språkutveckling. Författarna har i sin studie utgått från att omgivningen påverkar barns läsförmåga och att barns tidiga erfarenheter av läsning påverkar läs- och skrivutvecklingen. Därutöver beskriver författarna att barnens läskunnighet kan hämmas på grund av otillräckliga resurser från omgivningen. I studiens resultat kom man fram till att föräldrar som läser tidigt för sina barn hemma, presterar dem barnen bättre i skolan och har bättre läs- och språkfärdigheter. Vidare konstaterades det att föräldrarnas input var viktigt eftersom de behöver ha en grundläggande struktur av ordigenkänning innan de börjar lära sig att läsa.

I studien ingick 1292 barn som var födda i ett låginkomstområde i USA från tre olika kommuner. Undersökningen genomfördes vid fyra olika tidpunkter från att barnen gick i förskolan fram till grundskolan. Empirin samlades in genom besök i förskola och skola men även hembesök hos barnens föräldrar. Metoden bestod av intervjuer och enkäter som pågick under ett års tid. Intervjuerna genomfördes på 1292 barn och deras föräldrar, samt besvarade föräldrarna på enkätfrågor som specifikt handlade om undersökningen. Dessutom gjordes observationer i skolan och i skolmiljön av forskningsassistenter (Vernon-Feagans et al., 2022, s.1066, 1070–1071).

I sin studie *Developing critical thinking in classrooms: Teacher responses to a Reading-for-Meaning workshop* lyfter Phillips (2023, s.2) fram att det finns ett starkt behov av kritiskt tänkande i läsningen. Vidare betonas vikten ifall läsningen ska bli meningsfull behöver eleverna utvärdera, integrera, tolka och ifrågasätta det de läser. Datainsamlingen skedde i form av workshops i första skedet och analyserades genom en induktiv ansats, utifrån lärarnas perspektiv och erfarenheter kring läsningen i klassrummet. Därefter genomfördes webbenkäter där 36 mellan- och högstadielärare deltog (årskurs 4–9). Empirin från enkäterna analyserades genom tematisk analys, där datan kodades och teman kategoriserades. Resultatet visade tolkningar av lärares reflektioner, att de inte alltid ägnade sig åt någon strategibaserad undervisning eller utgick från någon särskild läsinlärningsmodell, för att kunna stödja elevernas läsning i fokus på ett kritiskt tänkande och deras förståelse inom läsningen.

Phillips (2023, s.3) menar att kritiskt tänkande är en viktig egenskap, där författaren betonar om betydelsen av att eleverna ska ifrågasätta och analysera på ett djupare plan och inte bara lära sig fakta. Kritiskt tänkande medför även till en meningsfull läsning, vilket i sin tur leder till att man kan utveckla sin läsförmåga. Elever tänker djupare och får chansen att utvärdera och tolka komplicerade frågeställningar, därför framgår det att lärarna bör ha effektiva lektioner innehållande kritiskt tänkande moment. Elever som inte är aktiva i en klassrumsaktivitet, är de som inte utvecklar sitt kritiskt tänkande, därför måste läraren se till att alla elever deltar. Studiens relevans är att ge en förklaring till att eleverna har ett syfte att läsa genom läsförståelse. Elever blir mer motiverade när de förstår och kan förvänta sig vad som ska ske i den text de läser. Phillips (2023, s.3) betonar vidare att om elever kan knyta an till verkligheten och sina intressen, blir de mer kritisk tänkande, detta kan resultera till att elever får en bättre förståelse kring det de läser. Att utveckla nya kunskaper med tidigare erfarenheter är givande för elevens utveckling.

Roembke, Hazeltine, Reed, McMurray (2019, s.319) använder i sin studie kvantitativa metoder genom olika tester såsom tyst-läsflöde-test, läsförståelsetest, ordförrådtest och flytttest. Bland annat undersöktes lågpresterande mellanstadieelevers förståelse av ordigenkänning, läsflyt och avkodning och därefter jämfördes resultatet mellan olika årskurser. Jämförelsen skedde i form av en gradering av de olika årskurserna som ingick i studien, där det kunde avläsas årskurs för årskurs och respektives resultat var för sig. I studien deltog sammanlagt 58 mellanstadieelever med blandade årskurser i en skola som genomfördes i Iowa, USA

Resultatet visade att eleverna som deltog i studien hade svårt med avkodning och ordigenkänning. Det visade även att eleverna lärde sig nya ord och avkodade effektivare när de fick göra olika övningar och aktiviteter som var instruktionsbaserade. De olika övningarna var bland annat avkodning, muntligt flytande läsning, tyst flytande läsning, förståelse, och muntligt språks-övning.

Roembke et al., (2019, s.319) betonar att läsningen är en mångfacetterad process där man, för att vara en god läsare, behöver kunna och lära sig att avkoda och ha en god stavning, flyt, förståelse och skicklighet med texten. Förståelsen utgår från elevens språkliga färdigheter och ordigenkänning. Roembke et al., (2019, s.315) menar vidare att just ordigenkänning blir effektiv när eleven lägger in ordet i sitt lexikon och memorerar det samt att noggrannhet under läsning spelar stor roll för läsutvecklingen. Noggrannheten i undervisningen tränades genom att låta eleverna läsa högt och identifiera ord korrekt, användning av tidsbegränsade uppgifter där hastigheten inte berövade korrektheten och även inkludering av nonsensord.

### 3.2 Elever med särskilda behov

I Sipos och Steklács (2022, s. 184–185) studie undersöktes 1200 slumpmässiga årskurs fem elever, sammanlagt 59 klasser, på skolor i Ungern. Det genomfördes en ungersk traditionell test som har till uppgift att identifiera elevernas förhinder inom läsning. Elever som presterar sämre i testet fick även genomföra andra tester. Testet bestod av fyra delar: bokstäver, stavelser, text och ord. Det fanns ett antal poäng att uppnå för att klara av testet och pedagogerna tog hänsyn till antal fel som gjordes under testet och eleverna hade en lästid som de måste följa.

Sipos et al., (2022, s.188–189) skriver att det samlades in kontroll av bakgrund på eleverna och föräldrarna, genom en enkät för studien. Kontroll av bakgrunden bestod av att ta reda på könstillhörighet, födelsedatum, föräldrarnas utbildningsnivå och elevernas bosättning. Studiens viktigaste slutsats var att hälften av eleverna med särskilda behov var utan stöd trots, deras sämre prestation i förhållande till sina klasskamrater. Vidare kom studien fram till att socioekonomiska förhållanden inte har betydelse i att få/eller inte få stöd i form av interventionsprogram.

Resultatet visar dessutom att eleverna som deltog på interventionsprogram gjorde färre läsmisstag ifrån sig på de olika deltesterna i jämförelse med elever som inte ingick i interventionsprogram. Författarna betonar vidare utifrån resultaten att för en grundläggande förståelse av texter, behöver eleverna ha en essentiell behörighet. För att förstå texter behöver eleverna ha en flytande läsning. Flytande läsning inkluderar läshastighet, styrkan i uttalet och noggrannheten inom läsningen. Elever som är icke-behöriga i läsningen, behöver i större utsträckning lägga fokus på avkodning. Detta kan leda till att icke behöriga elever endast fokuserar på avkodning och inte förståelsen av meningen. Därav bör en elev lära sig ordavkodning och sedan träna på förståelsen av ord och slutligen använda läsningen som en informationskälla (Sipos et al., (2022, s. 184–185).

I sin studie “Comparing the effectiveness of reading modifications on comprehension accuracy and reading comprehension rate” beskriver författarna Bouck, Truckenmiller, Flanagan (2021, s.194) att för elever med en NPF-diagnoser kan läsflyten vara begränsad. Därför har de valt att studera elever med diagnoser med bland annat, primärt elever med diagnosen ADHD. Författaren betonar att elever med ADHD har ungefär 24%-40% lässvårigheter och speciellt när det gäller läsflyt. Studien genomfördes i centrala Iowa, USA och sammanlagt var det 1800 elever som deltog i undersökningen. Det undersöktes genom fyra skolor, en lågstadieskola, en grundstadieskola, en högstadieskola och en gymnasieskola. Forskarna undersökte både elever med och utan svårigheter. Bouck et al., (2021, s.196) undersökte med bland annat av lästester som eleverna fick läsa på en minut. Dessutom jämfördes de utförda testerna med varandra för att få mer exakta resultat. Vidare hade elever med ADHD andra tester att genomföra bland annat: upprepad tyst läsning, muntlig läsning och upprepad muntlig läsning. Studiens resultat var att lässvårigheter föreligger för elever vare sig man har en diagnos eller inte. Vidare visar studien utifrån de genomförda testen att elever med ADHD har betydligt sämre reaktionstid, läshastighet och resultat på arbetsminnestester, än vad elever utan diagnos har.

Från studiens resultat betonar Bouck et al., (2021, s.194) att läsning är en informationskälla som förstärker det akademiska lärandet. Författarna vill påtala om att elever med svårigheter för läsning, oavsett med eller utan ett funktionshinder och att om man inte har en grundläggande läsfärdighet, kan eleven påverkas extremt i skollivet och begränsa framtida möjligheter. I läsningen ingår det flera delar, bland annat fonemisk medvetenhet, ordförråd, läsflyt och läsförståelse.

Bouck et al., (2021, s.194) beskriver att det kan vara utmanande om en elev undviker läsa. Att undvika texter kan leda till svagare läsförståelse och ordförråd, samt förknippas lässvårigheter i vuxen ålder på grund av att de har missat en del av läsningen. Bouck et al., (2021, s.195) beskriver att NPF-elever behöver ha extra förståelse kring läsning och att det görs enklast genom ordigenkänning och en god förståelse över vad texten handlar om.

Lindholm och Tengberg (2019, s.783) har genomfört en undersökning där studien mätte svenska elevers läsförståelseförmågor, vid tre olika tillfällen. Totalt var det 62 andraspråkselever som gick på årskurs fem som deltog i undersökningen, varav 28 flickor och 34 pojkar. Dessutom är studien inriktad på att studera elever med svenska som andraspråk. Alla elever som ingick i studien gick i samma skola, men det framhävs även att vissa elever har gått på en internationell skola för att lära sig det svenska språket. Författaren betonar att dessa elever behöver extra anpassning och få en strategibaserad undervisning än svenska elever, eftersom det kan kompensera bristande språkkunskaper. Resultatet av studien visade att elever med svenska som andraspråk, hade bristande kunskaper även om de var födda i Sverige men med en annan bakgrund jämfört med svenskfödda elever. Författarna betonar att läsutveckling inte sker på kort tid, utan måste börja med det i tidig ålder. Elever måste ha en tidig erfarenhet av läsförståelsestrategierna, eftersom det stöttar deras utveckling av hur man blir en bättre läsare samt bidrar till en god medvetenhet om deras läsning. Lindholm och Tengberg (2019, s.784–785) betonar även att lässtrategier är uppdelade i flera delar. I artikeln diskuteras endast två, metakognitiva och kognitiva strategier. Metakognitiva strategier innebär att eleven är medveten om sin lärandeprocess och i sin tur kan utvärdera sin läsning. Kognitiva strategier innebär att eleven i sin tur kan hantera medvetna handlingar när en problematik uppstår vid läsning, exempelvis läsa en extra gång för att förstå textens handling.

### **3.3 Elevers motivation för läsning**

Turkben (2019, s.27) betonar effekten med självreglerande lärande hos mellanstadieelever. Elever som arbetar självreglerande har högre motivation för läsning och blir mer engagerade i uppgiften. Metoden som Turkben har använt är en kvasiexperimentell metod, eftersom det genomfördes för- och eftertester i slumpmässiga kontrollgrupper och testgrupper. Två mellanstadielklasser inkluderades i denna studie, varav 22 elever som fick vara med på testgrupper och 23 elever på kontrollgrupper. Testgruppen fick genomföra ett självreglerande strategisk läsutbildning och sedan fick alla elever genomföra för- och eftertester. Testerna visade sig att testgruppen som hade fått en läsutbildning, presterade bättre på testerna och visade en

förbättring på deras läsförmåga. Studiens resultat utifrån elevernas svar visar att självreglerande elever presterade bättre på eftertester än elever inte är självreglerande. Turkben belyser att en självreglerande elev kan kontrollera sitt beteende och är mer ansvarsfull, dels för att eleven har ett mål den vill uppnå och ansvar för att utveckla sig själv. Effekter som tillkommer med självreglerande elever är bland annat en starkare läsförståelse, inlärningsförmåga och motivation. Dessutom belyser Turkben (2019, s.28–29) vikten av en god lärmiljö, där läraren väljer strategibaserade och effektiva aktiviteter som läraren tydligt beskriver målet för eleverna i skolan. Upprepningar av kunskaper och positiva inställningar är viktigt för en gynnsam undervisning för elevernas inläring. Författaren betonar även fram att eleven måste ha ett mål de vill uppnå. Lärarens uppgift i detta är att inkludera en strategisk planering som innehåller elevens självförmåga (för deras omvärld) och vad som förväntas av eleven, samt vilka mål de ska uppnå. Om läraren känner till elevernas skicklighet, kan de anpassa utifrån det och planera in anpassade lektioner som lockar elevernas intresse.

Sande, Wildemana, Bus, Steensela (2022, s.380) studie har undersökt elevernas läsmotivation och läsförståelse. Författarna beskriver att många elever väljer böcker som inte är anpassade till deras nivåer och behov. Att välja bok själv kan vara problematiskt för inläringen, då de inte är anpassade för deras läsnivå eller intresse. I Sande et al., (2022, s.382) undersökning genomfördes både kontrollgrupper (som elever fick välja en bok utan en vägledning och blev observerad av observatörer) experimentella grupper (elever fick gå till biblioteket varannan vecka, för att berätta om vad de tyckte om boken de läser). Sammanlagt inkluderades 235 elever och delades in på kontroll- och experimentella grupper. Bibliotekarierna hade ansvaret över en checklista för att samtala om elevernas lästa böckerna i båda av grupperna. I experimentella grupper gav bibliotekarien förslag på nya böcker att läsa till eleverna. Förslaget till nya böcker skedde utifrån elevens läsnivå och intressen, men överträdde inte på elevens känsla av autonomi. I denna studie genomfördes även läsförståelsetester och enkäter, för en godare inblick på studien. Enkäten användes för att undersöka elevernas läsmotivation, man använde en skala, kallad för "Reading attitude scale". Enkäten har handlats om elevernas vanor med läsning och man har genomfört för- och eftertester, för att kunna mäta förändringar hos elevernas läsmotivation. Detta visar att man använt en kvasiexperimentell metod, genom kontrollgrupper och kvantitativa metoder genom enkäter för att samla in tillräcklig med data. Slutligen har forskarna använt kvalitativa metoder genom sina intervjuer och observationer, för att sedan kunna få en djupare förståelse av resultaten.

Sande et al., (2022, s.381) beskriver utifrån resultatet att majoriteten av eleverna som är självständiga har ett högre läsmotivation eftersom de får chansen att självreglera över det de vill läsa. Självregleringen innebär i detta fall att eleverna får en chans till att vara självständiga i valet av att kunna välja en bok i avseende till deras intressen och färdigheter. I denna undersökning visar det sig att barn tycker om att läsa när de är i tidig ålder, men att desto äldre de blir, desto mer motivation tappar de för läsning. Vidare visar studiens upptäckt att det är

särskilt mellan 10–15 åldrarna som tappar mest motivation för läsning. Att motivationen för läsningen sjunker tror man att elever påverkas av inga anpassningar i läsningen.

Under lågstadiet läser eleverna enklare texter som är baserade på sådant som man är van vid, medan på mellanstadiet och uppåt är det mer komplexa texter. Det blir en utmaning och utveckling för eleverna i de olika stadierna. Nya ord, otillräckliga kunskaper om världen och struktur leder till en tuffare avkodning för eleven. Nedgången på läsningen och negativa upplevelser anser Sande et al., (2022, s.382) uppstå på grund av otillräcklig stöttning av läraren vid val av en bok, samt inga anpassningar och intresseanknytningar till texten leder till en nedgång. I denna studie har de valt att eleverna skall få tystläsa i schemalagda tider, där eleverna väljer själva det de ska läsa. För extra stöd har man valt att anställa bibliotekarier. Detta stöd framleder till att eleverna kan välja böcker utifrån sina intressen och färdigheter.

Moley, Bandre, Georges (2011, s.248) studie har använt sig av intervjuer, där de har ställt frågor till mellanstadielärover om deras läsvanor. Författarna från denna studie är även mellanstadielärare. I studien framhävs det att de har inkluderat sina insikter och erfarenheter i studien. Observationer av elevinteraktioner har skett i syfte att kunna fånga upp läsningens struktur och elevernas uppfattade läsupplevelser. Slutligen var det även en textanalys och nivåbedömning baserad på en bok (*The Color Purple*), där utifrån olika kriterier ville författarna bedöma bland annat dess svårighetsgrad på boken. I denna studie inkluderas författarnas pedagogiska åsikter samt diskuteras och förstärks deras åsikter med två elevers intervjuer som handlar om läsning. Intervjun med eleverna visade ett arbete av kvalitativa metoder och det framkom från elevernas intervjuer att eleverna inte läste anpassade böcker efter deras förutsättningar.

I Moleys et al., (2011, s.249) studien framkommer det att lärarna inte alltid valde böcker som var anpassade till eleverna, som då inte riktigt förstod vad de läste. Författarna beskriver att lärarna måste känna sina elever väl, samt matcha rätt bok med rätt elev för deras framgång. Som mellanstadielärare är det viktigt att tänka på att läsningen är fortfarande nytt för eleverna, då de lär sig nya textstrukturer och ännu komplex läsning, detta gör de till nybörjare i läsning. Moley et al., (2011, s.251) tillägger sedan att undersökningen har visat att eleverna väljer att läsa otäcka historier, tidningar, serieböcker, serietidningar på sin fritid utanför skolan och i skolan finns ett intresse för skönlitterära böcker. Det som inte lockade eleverna för läsning var faktatidningar och facklitterära böcker. Om eleverna får chansen att välja det de vill läsa är det mer motiverande för eleverna. Eleverna visar mer engagemang när de får möjligheten att välja genren av en bok.

## 4. Teoretiskt ramverk

I detta avsnitt kommer det teoretiska ramverket presenteras och redogöras. Utgångspunkten i detta ramverk är det sociokulturella perspektivet, som innebär att en god läsning och inläring sker i samspel med kommunikation mellan lärare och elev. Säljö (2022, s.100) beskriver att lärande sker utifrån interaktioner. De begrepp vi utgår ifrån i vår analys är: *mediering*, *självbestämmandeteorin (SDT)* och *interaktion*. Begreppen som kommer att användas i analysdelen, kommer att presenteras längre ner.

### 4.1 Det sociokulturella perspektivet

Gibbons (2018, s.30) skriver om betydelsen av den sociala miljön och betonar dess betydelse för individens utveckling och sociala kompetens. Individens sociala, kulturella och historiska upplevelser påverkar den mänskliga utvecklingen. Williams (2020, s.44) som är professor i barn- och ungdomsvetenskap på Göteborgs universitet, tillägger att barn lär sig bäst utifrån sociala interaktioner och att de utvecklas bäst genom socialisering.

Vygotskijs teori om det sociokulturella perspektivet beskrivs av Säljö (2022, s.96) som menar att vi människor kan utvecklas utöver våra biologiska förutsättningar. De biologiska förutsättningarna är exempelvis de sociala förmågorna. Därav är det möjligt att utvecklas med rätt redskap oavsett vilken typ av sociala och fysiska förutsättningar människan har fötts med från början. Utifrån Vygotskijs teori betonar Säljö (2022, s.104–105) att människor är i en ständig utveckling och man ändrar sig genom erfarenheter.

Säljö (2022, s.106) beskriver att människor förändras hela tiden och blir aldrig färdig med utvecklingen, människor är ständigt i en utvecklingszon. Vidare beskriver Gibbons (2018, s.30) att zonen för närmaste utveckling är grunden för elevers utveckling, eftersom den anger var i lärandeprocessen eleven befinner sig i. Den kognitiva utvecklingen spelar en stor roll för vad ett barn kan klara av utan stöttning och det barnet kan göra med hjälp av en exempelvis lärare. Det är av betydelse för att kunna avgöra hur mycket eleverna kan klara av självständigt eller om det krävs stöd av en erfaren. Detta anses vara som ett samspel mellan två personer, där den erfarna personen går in och hjälper till, tills barnet klarar sig utan stöttning. Den närmaste utvecklingszonen utgår att man stöttar elever så mycket de behöver och sedan stegvis minskar sin stöttning tills dess att eleven har nått den krävda kunskapen.

Säljö (2022, s.105) beskriver att scaffolding har förknippats mycket till den närmaste utvecklingszonen, eftersom begreppet innebär att en vuxen stöttar eleven vid en viss situation tills att stöttningen inte behövs mer. Scaffolding innebär att till exempel en lärare som är kunnigare än sin elev, stöttar eleven tills den kan uppnå en högre nivå av förståelse. Stöttningen avtar gradvis tills man ser att eleven börjar bli alltmer självständig. Den närmaste utvecklingszonen är förknippad till scaffolding eftersom den erfarna hjälper eleven så länge den behöver och sedan minimerar stödet när eleven kan sköta arbetet själv. Gibbons (2018, s.33)

menar att i ett klassrum innebär scaffolding som det nödvändiga men tillfälliga stödet som läraren ska bidra med, för att eleven ska kunna bli självständig.

## **4.2 Definitioner av analysbegrepp**

Nedan kommer definitioner av analysbegrepp presenteras som kommer att användas vid analys av empirin. Utvalda begrepp är kopplade till det sociokulturella perspektivet och relaterar till språk och läsutveckling i klassrumsundervisning.

### **4.2.1 Mediering**

Ett av de viktigaste begreppen inom det sociokulturella perspektivet enligt Vygotskijs teori handlar om just mediering, som innebär en sammanlänkning av interaktioner och redskap. Dessa redskap är i form av språkliga (intellektuella) eller materiella saker (artefakter). Mediering kan bland annat ske mellan människor genom interaktioner, exempelvis kommunikation och språk. Språk är viktigt för omvärlden eftersom det medierar i olika situationer. Språk handlar inte endast om svenska, engelska eller andra nationalspråk. Det handlar om att beskriva, analysera och tolka omvärlden, därav är språk en viktig aspekt. Ytterligare menar Vygotskij att vi människor är beroende av mediering som redskap för att kunna förstå vår omvärld och kunna agera utifrån det (Säljö, 2022, s.98).

Mediering handlar om hur verktyg och tecken, såsom språk eller andra symboler, används för att förmedla kunskap och stödja lärande (Säljö, 2022, s.98). I detta fall verkar läsmetoden, inklusive användningen av nonsensord, fungera som ett medieringselement. Genom att använda denna specifika strategi har eleverna fått ett verktyg för att bättre förstå och förbättra sina läsförmågor. Nonsensorden kan ha hjälpt dem att fokusera på avkodningsstrategier snarare än att bara förstå meningen, vilket kan förklara de positiva reaktionerna över resultaten.

### **4.2.2 Motivation och Självbestämmandeteorin (SDT)**

Självbestämmandeteorin utgår från att människor har en nyfikenhet för sin omgivning och dessutom ett intresse för att utvecklas och lära sig nya kunskaper. Detta är relevant till denna studie, där vi berör elevernas motivation till läsning och hur den kan förbättras genom läsmetoder. Niemiec et al., (2009, 133–134) betonar att människor är i grund och botten nyfikna på att lära sig nya kunskaper, men när elever tvingas lära sig av kontrollerande lärarsystem försvinner glädjen och intresset för inläring. I stället skapar det oro och ångest kring lärande, vilket resulterar till att eleverna inte bryr sig eller har ett intresse kring vad som lärs i klassrummet.

Inre motivation är viktigt enligt självbestämmandeteorin eftersom den bibehåller motivationen. Niemiec et al., (2009, s.135) menar att det därför krävs autonomi, kompetens och social

samhörighet. Författarna menar att autonomi innebär att eleven upplever att den självständigt kan klara av uppgiften. Det är centralt för att känna att man har kompetens att genomföra olika uppgifter. Den sociala samhörigheten är central för motivationen, då eleven kan känna sig som en del av gruppen, alltså klassen. Om eleven upplever att den inte alls kan klara en uppgift så blir motivationen låg och därför är det essentiell att eleven kan känna att den faktiskt har kompetens att självständigt arbeta och tillhöra i en social gemenskap (Niemic et al., (2009, s.135).

Självbestämmandeteorin betonar behovet av kompetens, autonomi och samhörighet för att främja inre motivation. I detta fall kan vi se att kompetensbehovet tillgodoses genom att eleverna upplever framgång och förbättring i sina läsfärdigheter. Autonomi kan ha främjats genom att eleverna kanske hade möjlighet att styra sina lärandeprocesser inom ramen för metoden. Samhörighet skulle kunna ha stärkts om eleverna delade sina upplevelser och framsteg med varandra, även om detta inte explicit nämns i stycket. Metoden gynnar eleverna med att öka inre motivation.

### **4.2.3 Interaktion**

Utifrån det sociokulturella perspektivet innebär interaktion ett lärande i samband med andra individer. Den sociala interaktionen sker genom kommunikation och samspel mellan individer som bidrar till tänkande och sedan kan det leda till språkutveckling hos eleverna. För att det ska finnas en interaktion i klassrummet behöver eleverna ha ett gott samspel med varandra (Gibbons, 2018, s.30–31).

Interaktion spelar en central roll i lärandeprocessen, särskilt inom en sociokulturell kontext. Här kan vi se att elevernas interaktion med läsmetoden och deras återkoppling på resultaten är viktig. Elevers beskrivning av att först uppleva metoden som meningslös och sedan se dess värde tyder på en dynamisk interaktionsprocess med materialet. Det är genom denna interaktion som eleverna har kunnat utvärdera och uppskatta metoden, vilket i sin tur har påverkat deras lärande positivt.

## 5. Metod

Under metodavsnittet kommer vi att redovisa vårt tillvägagångssätt av den här studien. Den här studien är utformad utifrån ett kvalitativt ansats där empirin har samlats in genom intervjuer med elever. Vidare kommer vi att sammanställa de etiska ställningstaganden vi har tagit till hänsyn under studiens gång. Teoretiska inramningen är baserad i enlighet med ett sociokulturellt perspektiv, där ett samspel sker mellan den läsande och redskapet (böcker) och resulterar i ett lärande.

### 5.1 Insamlingsmetod

Vi har haft ett deduktivt angreppssätt i åtanke för denna studie, vilket innebär att antagande kan påvisas vara sanna eller falska och därefter drar man slutsatser utifrån de resultat man har samlat (Bryman, 2018, s. 49). Vidare understryker Christoffersen och Johannessen (2015, s.85) att vid semistrukturerade intervjuer är deltagarens svar konstant och intervjuaren kan inte påverka hur svaren blir. Eleverna intervjuades i syfte att kunna få utförliga svar och beskrivningar enligt Christoffersen et al., (2015, s.83). Utformningen av intervjufrågorna för eleverna gjordes genom Sara Bruuns lärarhandledning (2023, s.18) om intensivläsning där hon innefattat utvärderingsfrågor som vi använde oss av delvis, men valde även att lägga till fler frågor. Utgångspunkterna för intervjuguiden, innefattas av viktiga kriterier för intervjuer med barn, där ett av kriterierna är att det ska förekomma om hur intervjun går till för barnet. Därefter är det av stor vikt att intervjuaren, enligt Cederborg (2010, s 51), kan skapa ett förtroende till eleven och även att intervjuaren är så neutral som möjligt. Med tanke på elevernas ålder och tankemässiga utveckling skiljer sig intervjufrågorna åt i strukturen jämfört med om den skulle vara avsedd till vuxna. Dessutom har vi med avsikt valt att hålla intervjuerna ganska korta (max 20 minuter) för att inte frånta från elevernas lektionstid och för att säkerställa att elevernas fokus räcker så långt. (se bilaga 5).

### 5.2 Urval

För att undersöka hur intensivläsningsmetoden har haft för effekter i elevernas resultat och hur de uppfattade det, har vi valt att göra intervjuer med elever. Det är 18 elever sammanlagt som har genomfört intensivläsning och deltagit i denna studie. Eleverna som vi har intervjuat har kommit olika långt i sin läsprocess, vi har valt att ta med tre olika nivåer. De olika nivåerna bestod av låg, mellan och högpresterande elever, där tre från varje klass från årskurs 4–5 togs med. Utifrån dessa kriterier av urvalet, blev det sedan slumpmässigt urplockat från de tre nivåerna genom elevernas svenskalärare. Ytterligare har vi valt få be om elevernas resultat från minuttesten som har gjorts i samband med intensivläsningsfaserna.

Urvalet av eleverna har varit att dessa ska ha genomgått en femveckorsperiod av intensivläsning med sin klass för att kunna svara på våra frågor. Begränsningarna har bestått av att dessa elever inte ska ha varit i kontakt med oss tidigare, för att frågorna och svaren ska bli så objektiva som möjligt. Christoffersen et al., (2015, s.161) skriver att deltagarna måste ta del av datainsamlingens syfte, vilket i detta fall ska ha framkommit tydligt.

Vi föredrog kvalitet före kvantitet i detta fall, där vi ville ha så utförliga svar som möjligt. Därav valde vi att fokusera på de allra mest nödvändigaste frågorna med tanke på elevernas ålder och deras kapacitet för sådana uppgifter.

### **5.3 Bearbetning**

Framtagningen av den här studien har baserats utifrån våra forskningsfrågor och haft sin grund i det teoretiska ramverket. Dessutom har vi använt oss av de analysbegrepp som redogjorts i teoretiska ramverk och kommer även att presenteras under resultat och analys. För en lätthanterad transkribering valde vi att skapa koder med den insamlade empirin, vilket har bearbetats ett flertal gånger med denna studies författare. Vi har valt att färgkoda empirin och kategorisera de i olika teman med dess likheter och olikheter. Sedan har vi markerat citat och intressanta delar som dessutom kunde förekomma i flera av respondenternas uttalanden. Därmed kunde vi även se likheter och skillnader sinsemellan respondenterna och därmed kunde olika kategorier utses, se nedan under resultat och analys för dessa teman.

### **5.4 Forskningsetiska överväganden**

Vi har tagit hänsyn till Vetenskapsrådets (2017, s.6) anvisningar och krav för att säkerställa en giltig undersökning. Det omfattas bland annat av fyra regler- informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Informationskravet implementerades i denna studie genom att dela ut papper till eleverna för att ta hem till vårdnadshavare med bakgrundsinformation om denna studie. Vidare nämns det om (s. 7) vikten att innefatta undersökningens syfte och redovisa för metoden i stora drag, vilket har gjorts i detta fall. Dessutom ska det tydligt framgå kontaktinformation till ansvariga för underlättande kontakthantering. Därefter har samtyckeskravet uppfyllts i samma veva genom att inkludera blanketten ihop med informationskravet. I avseendet med elevernas intervjuer var denna blankett viktig att det togs hem och undertecknades av vårdnadshavare för ett medgivande i att barnet ska kunna delta i intervjun.

Konfidentialitetskravet har iakttagits genom att delge, att deltagandet kommer att hanteras konfidentiellt och deltagarnas identitet, skolans namn eller kommun inte kommer att röjas (se bilaga 4). Det sista kravet som Vetenskapsrådet (2017, s.6–7) lagt fram är nyttjandekravet som innebär att de uppgifter från deltagarna som samlats in får endast användas i ett ändamål som den från början var avsedd att användas till, vilket har redogjorts i informationskravet. Det betyder även att de uppgifterna inte får spridas vidare. Sammanfattningsvis har en etisk forskningsprincip tagits till hänsyn genom att implementera konfidentiell datainsamling, vilket har gjorts med hjälp av avidentifiering av eleverna och deras resultat. Vi ska under resultatet och analysdelen benämna skolan med Venusskolan och det är ett fiktivt namn. Venusskolan är en F-9 skola med ca 800 elever. Dessutom kommer vi att använda oss av olika benämningar för eleverna, i syfte att undanhålla deras riktiga identitet. Vi kommer därmed att benämna eleverna som "elev 1–18".

## 6. Resultat och analys

Under resultat och analysavsnittet kommer vi att redovisa intervjuerna med eleverna. Vidare kommer empirin att analyseras enligt ett sociokulturellt perspektiv med extra betoning på mediering, interaktion och självbestämmandeteorin (SDT). Därav kommer resultatet att presenteras utifrån de följande teman som vid tematiseringen upptäcktes: Reflektioner om intensivläsningen, effekter och resultat, motivation, saknande av resurser och negativa åsikter om intensivläsning.

Som tidigare nämnt i metodkapitlet kommer vi att använda oss av fiktiva namn för att redogöra elevernas svar. På grund av etiska principer benämns alltså eleverna som "Elev 1–18".

### 6.1 Reflektioner om intensivläsningen

Vi kan genom våra intervjufrågor få en insyn på hur tankarna varit kring intensivläsning som en läsmetod bland berörda elever som genomfört denna läsmetod. Nedan presenteras första temat som berör elevernas tankar om intensivläsningen. Eftersom det är avgörande att metoder vi prövar i skolan ska gynna eleverna, har vi valt att presentera deras syn på det.

Samtliga elever berör åsikter om att den här metoden med intensivläsning har varit lärorikt och berikat med nya kunskaper. Eleverna redogör för positiva resultat efter denna femveckorsperiod med intensivläsning. Vissa av de har varit positivt förvånade till denna metod, då de först inte förstod varför det skulle ske på just det specifika sättet med intensivläsning. De 18 eleverna är ganska överens om att motivationen förbättrades i rätt riktning för de flesta. Det kunde man även se genom minuttesten som påvisade goda resultat. Elev 1 förtydligar:

Jag tyckte att det var bra, för att det hjälpte min läsning, det kändes typ som att det hjälpte mig uttala vissa ord som jag inte kunnat innan. Jag kände att jag lärde mig mer genom intensivläsningen. Jag läser mycket snabbare och lättare nu.

Detta svar ovan tyder på att eleven känner en utveckling och förbättring hos sig själv. Eleven reflekterar tiden efter intensivläsningsfaserna som något positivt. Detta inkluderas in i mediering i form av att artefakter blir redskapet som bidrar till elevens lärande.

Jag tänker ändå att man har lärt sig asså läsa fortare och läsa i bättre tempo. Det som varit bra är att man har fått läsa med personer i samma nivå. Typ att vi fick läsa med olika personer, fick man känna deras tempo och då så blev det att man fick lära sig läsa fortare. Man fick en ny partner efter minuttesten. Man läste två sidor på kanske fem minuter om man skulle läsa ordentligt men nu gör man det på 3–4 minuter.  
(Elev 2)

Likt elev 1, svarar elev 2 att den läser fortare och med bättre tempo. Hen nämner även att lärandet sker genom hans klasskamrater och en interaktion uppstår. Interaktionen blir att

samspelet mellan eleverna bidrar till goda förutsättningar för lärande, i detta fall med läsning. Eleven berör samtidigt att utvecklingen sker i olika steg med olika konstellationer av klasskamrater.

Sammanfattningsvis indikerar denna empiri vilka reflektioner som råder hos eleverna då samtliga upplevde intensivläsning som en rolig och varierad läsmetod. Ett tydligt samband som kan utses här är att eleverna genom interaktion med varandra kan bidra till varandras utveckling. Vidare kan motivation och självbestämmande teorin (SDT) beröra de tre olika faktorerna, däribland autonomi, kompetens och samhörighet kan bistå med inre motivation hos eleverna. Automin kommer i samband med att eleverna inte känner sig tvingade till denna läsmetod, där de genom samhörigheten kan jobba i en gruppkonstellation i par. Kompetensen synliggörs genom att eleverna känner sig duktiga.

## 6.2 Effekter och resultat

En gemensam ståndpunkt som kunde avläsas genom intervjuerna med eleverna var just att det framgick genom minuttesterna som genomfördes kontinuerligt mellan övningen av läslistorna att eleven hade utvecklats i ord per minut. Det fanns elever som varit lite skeptiska till denna metod på grund av listor med nonsensord och innehållsord. De kanske inte varit helt övertygade att det skulle generera goda resultat men som nu visade sig vara tvärtom. Elev 3 bekräftar med detta citat:

”... det var inte som jag förväntat mig att det skulle vara”.

Här menar eleven att förväntningarna inte har varit så höga och har nu motbevisats genom givande resultat. Medieringen har uppstått här i form av att redskap (listor och testen) bidragit till en läsutveckling.

”Jag fick bättre på andra gången, för jag hade tränat då”. (Elev 4)

Elev 4 uttrycker att resultaten på minuttestet blivit bättre, under andra tillfället på grund av att eleven blev införstådd på processen med listorna och testen däremellan och hade samtidigt tränat mer inför nästkommande minuttest. Denna typ av utvecklingsstrategi kan kopplas an till bland annat motivation och självbestämmandeteorin (SDT) genom att nyfikenheten och motivationen blir dragkraften till att lyckas ännu mer. Likt elev 4, svarar elev 5 här nedan om aspekten av svårigheterna inför första minuttestet, där de kanske inte var så bekanta med denna typ av upplägg sen innan.

”Klart det var svårt första gången, men annars tycker jag att det gick bra sen”.

Elev (5)

Det som kunde avläsas hos eleverna generellt handlade att många av de var positivt överraskade över sina resultat som medfördes genom denna läsmetod. Det är så som elev 3 beskriver att hen

inte hade förväntat sig givande resultat och att det i början kanske kändes meningslöst. När vi analyserade så verkade det vara mest på grund av strategin som utgör intensivläsningen med bland annat nonsensorden.

Sammanfattningsvis visar analysen att läsmetoden, genom mediering och interaktion, har haft en positiv inverkan på elevernas motivation och deras upplevelse av självbestämmande. Nonsensord som en del av strategin kan ha bidragit till att fokusera elevernas uppmärksamhet på avkodning och stärkt deras känsla av kompetens när de såg sina framsteg. Den initiala skepsisen som omvandlades till positiva överraskningar indikerar att metoden hjälpte eleverna att känna sig både kompetenta och autonoma, vilket är centrala aspekter i självbestämmandeteorin.

Motivation är en nyckelfaktor i hur och varför elever engagerar sig i lärandeaktiviteter. De positiva överraskningar som eleverna upplevde tyder på en ökning i motivation. Detta kan bero på att de såg konkreta förbättringar i sina färdigheter, vilket stärker deras självförtroende och vilja att fortsätta arbeta med metoden. Den initiala tvivlen (som elev 3 uttrycker) och den senare positiva omvärderingen av metoden indikerar en förändring i motivation, sannolikt från en mer extrinsisk till en mer intrinisk drivkraft.

### 6.3 Motivation

Motivation är en väl diskuterad aspekt och det beror just på att viljan ska finnas där hos eleverna för att det ska gå hem. Vi har genom våra frågor till elever fokuserat på hur elever upplever motivationen till läsning efter intensivläsningsfaserna. Vi kommer att redogöra dessa nedan.

Eleverna uttryckte bland annat att de hade varit mycket omotiverade till läsning för att de inte har förstått innehållet eller att läsflytet inte har funnits. Därav har vi nu fått höra att motivationen till läsning och böcker stegras uppåt och att de nu börjar känna sig duktigare i kodknäckningen för att bli goda läsare. Elev 6 förklarar det så här:

... då hade vi typ bara tyst läsning ibland när vi kom in och det stod  
bänkbok på tavlan och vi skulle ta fram det men det var inte lika mycket  
som med intensivläsningen.

Här ovanför förklarar eleven att de tidigare har haft tyst läsning av sin bänkbok och beskriver intensivläsning som mer nytt och det framgår även att eleven känner sig motiverad av en varierad undervisning.

”Det är roligare att läsa nu, när man läser fortare och förstår bättre”.  
(Elev 7)

Elev 7 beskriver att bokläsningen har blivit roligare i och med att hans läsning har utvecklats där hen beskriver det som ”fortare” och ”bättre”.

”Vi brukar inte läsa mycket hemma, men jag tittar mycket på film och dokumentärer och då är det mycket texter”. (Elev 8)

Elev 8 berör om att intensivläsning har gynnat eleven på hans fritid genom underlättning av textläsning av undertexter på tv:n.

”Jag är mer intresserad att läsa nu, efter det”. (Elev 9)

”Jag tycker om att läsa ännu mer, nu”. (Elev 10)

”Efter intensivläsningen så känns det som att man är motiverad, att om man typ inte förstår ett ord så kan man fråga”... (Elev 11)

I empirin iakttar vi mycket om att denna metod ska ha varit en bidragande faktor till elevernas fortsatta motivation till läsning genom att de nu har börjat förstå sambandet mellan listorna och läsningen i sig, ett gott exempel på detta är elev 11. Likt eleverna ovanför berörde samtliga elever att deras motivation för läsning har förbättrats genom att eleverna behärskar grundprinciperna i läsning på en annan nivå, efter att ha arbetat med de olika läslistorna.

Sammanfattningsvis drar vi en slutsats av alla elevers liknande svar, att arbetet med intensivläsning har gynnat eleverna i deras process mot goda läsare. Alltså innebär det att eleverna kände att motivationen ökades genom att de nu fick en bättre avkodningsförmåga och läshastighetsförmåga. Därav kan vi avläsa i detta avseende med att genom lärares varierande undervisning, får eleverna en chans till att utvecklas. En metod kanske inte passar alla elever men den här läsmetoden ses ha varit främjande för de allra flesta eleverna. Mediering i form av artefakter sker även genom denna läsmetods olika faser. Det vill säga bland annat minuttesten, läslistorna och även avcheckningslistan.

## 6.4 Saknande av resurser

En del av projektet med intensivläsning innebär dess genomförande och vilka resurser som det har inneburit och vad som kunde blivit bättre utifrån det. Det som många elever framfört i sina intervjuer är bland annat att det hade behövts fler personer för avcheckningstillfället, då det lätt kan bli stressigt och att alla elever inte hinns med av läraren. Då kan det skapa ett orosmoment hos eleverna, där de oftast har räknat med att kunna bli förhörda för att checka av i listan.

...kanske ibland att lärarna inte hunnit lyssna på alla hela tiden, kanske man inte haft avcheckning. Asså det är bara ibland men oftast har man blivit lyssnad på varje lektion, men ibland blev det kanske inte gjort och då fick man bli först nästa lektion. (Elev 12)

Elev 12 berör sina tankar gällande hens tankar kring stressmiljön som uppstod när läraren inte hann med att lyssna på alla elever.

”Ha åtminstone tre lärare på plats, låt eleverna ta sin tid så att de inte känner sig stressade”. (Elev 13)

Det som avlästes genom empirin var sammantaget avsaknaden av fler resurser i klassrummet vid avcheckningstillfället. Det i sig kunde leda till tristess bland eleverna och motivationen inte låg på topp. Därmed sker detta förhinder genom att eleverna känner en avsaknad av mediering i form av artefakter (listorna) och även motivation genom självbestämmandeteorin.

Sammanfattningsvis uttrycker samtliga elever likt elev 12 och elev 13 sina åsikter om saknade resurser i form av fler lärare. Detta upplever eleverna som något stressfyllt och hämnar deras motivation och självbestämmandeteorin genom att autonomi inte uppfylls på grund av att samtliga elevers viljor inte når fram. Kompetens aspekten berörs genom att feedback inte ges för att en förstärkning av kompetens ska kunna ske. Kraften av att vilja höra samman med en grupp gör att samhörigheten inte tillfredsställs bestående av att eleverna ligger i olika faser under avcheckningstillfället.

## 6.5 Negativa åsikter om intensivläsning

Med tanke på att vi ställde en fråga om för och nackdelar med intensivläsningen så kunde vi se likheter mellan elevernas svar, därigenom kunde ett tema skapas. Vi kommer därför att redovisa detta här nedan genom att delge elevernas syn på de negativa tankarna om intensivläsning.

Det som många elever berörde var just att det kanske gick för fort och att de elever som haft lite svårare läskunskaper, kände sig riktigt utmanade och pressade. Elev 14 uttrycker:

”Jag tyckte att det var för mycket att kunna och lära sig på så kort tid”.

Den här eleven uttryckte sig om att det var för högt press på hen, då eleven kände att tempot var för högt mellan övningen av läslistorna och minuttesten.

”Det har varit tufft ibland för att ens partner kanske hade hunnit längre än en själv och då blev man stressad”. (Elev 15)

Elev 15 betonar att intensivläsning har varit stressigt i vissa situationer och i detta fall där elevparet inte haft samma tempo i sin övning med läslistorna.

Likt tidigare kan vi nu utläsa genom empirin av elevernas svar att det uppstår svårigheter när eleverna befinner sig i olika läsnivåer. Detta i sig innebär att de elever som haft svårt för läsningen sen tidigare har känt sig stressade.

Sammanfattningsvis synliggörs elevernas behov av interaktion mellan varandra, för att ett lärande ska kunna ske. Interaktionen består av att ett gott samarbete bland par grupperna för det mesta, men det har även kunnat se ut som det har gjort för elev 15. Det har påvisat sina svagheter när samarbetet brister.

## **7. Diskussion**

I detta avsnitt kommer vi att redogöra diskussioner i samband med ovanstående resultat och analys avsnittet ihop med bakgrund och tidigare forskning. Vi kommer även att diskutera om vår studie och forskningsfrågor som vi har valt att använda i denna studie. Insamlade empirin för detta arbete kommer att diskuteras i samband med vår forskningsfråga: Hur uppfattar elever som deltagit i intensivläsning att deras lärande och läsutveckling förändrats?

### **7.1 Resultatdiskussion**

I detta avsnitt kommer studiens resultat i samband med bakgrunden och tidigare forskning diskuteras. Vi ska nu diskutera enligt de underrubriker som mynnades ut i resultat och analysdelen, vilket är: Reflektioner om intensivläsningen, effekter och resultat, motivation, saknande av resurser och negativa åsikter om intensivläsning.

#### **7.1.1 Reflektioner om intensivläsningen**

Definitionen av elevernas reflektioner i detta sammanhang, innebär deras personliga åsikter kring intensivläsning. Däremot är det annorlunda med deras upplevelser, då vi ville framhäva deras föreställningar och reflektioner om den genomförda läsmetoden. Utifrån studiens resultat och analys fick vi empirin om att många elever upplevde en positiv syn på intensivläsningen. Metoden ansågs vara hjälpsam mot elevernas avkodningsförmåga och läshastighet. För att vara en god läsare anser Roembke et al., (2019, s.319) att man behöver kunna avkoda, ha läsflyt, läsförståelse och en god stavning. Roembke et al., (2019, s.315) betonar även att om eleven memorerar orden och lägger in den i sitt lexikon blir deras ordigenkänning effektivare. Empirin utifrån intervjuerna visade att eleverna upplevde intensivläsningen som en rolig och varierande läsmetod. Winlund et al., (Göteborgs universitet, 2024) poängterar att svenska elever ska kunna läsa i varierande sammanhang med skilda syften, för en godare läs- och skrivutveckling.

#### **7.1.2 Effekter och resultat**

Under denna underrubrik ska det diskuteras kring effekter och resultat av intensivläsning. Utifrån det insamlade empirin kan vi konstatera att eleverna kunde märka en förbättring på sin läsutveckling och att eleverna var överraskade över metoden. Bruun (2023, s.8) menar att intensivläsning är en metod som förbättrar och utvecklar elevernas läsförmåga genom läslistor som de läser i par under fem veckors period. Läslistorna tränar elevernas läsförmågor och genomför en avkodningsträning, eftersom man läser varje dag. Roembke et al., (2019, s.319) poängterar utifrån sitt resultat att olika övningar och aktiviteter framledde till en effektivare avkodningsförmåga och dess utveckling på ordförrådet på eleverna som genomförde undersökningen.

Eleverna under intensivläsningsfaserna fick genomföra minuttester, där eleverna läste ett visst antal ord i en minut, vid tre tillfällen för att kunna mäta elevernas utveckling. Utifrån Brunns (2023, s.9) intensivläsningsmetod bör första minuttestetstillfället vara i början av intensivläsningen och upprepas vecka 2 och vecka 5. Genom detta kunde vi se en utveckling på läsförmågan och

som Lgr 22 (2022, s.226) nämner, att det är viktigt att eleverna har en god läsförmåga, eftersom läsning är en grundläggande informationskälla. Bouck et al., (2021, s.196) skriver att eleverna i undersökningen fick genomföra lästester som de fick läsa på en minut. Studiens resultat visade att alla elever kan ha lässvårigheter vare sig man har en NPF diagnos eller inte. Bouck et al., (2021, s.194) konstaterar att läsning är en informationskälla som förstärker det akademiska lärandet och kan begränsa framtida akademiska möjligheter vid brist på läsförmågor. I förmågorna ingår ordförråd, läsflyt och läsförståelse.

Turkben (2019, s.28–29) beskriver vidare om hur viktigt det är att eleverna har en god lärmiljö. Miljön anses vara undervisningar som läraren väljer effektivt och med strategibaserade aktiviteter, där målet tydliggörs till eleverna från början. Sedan tillägger författaren vikten med upprepningar av positiva inställningar och kunskaper för en lyckad undervisning. Upprepningar görs genom intensivläsningen, där eleverna får läsa samma lista flera omgångar, detta har visat en god inlärnin hos eleverna. Vi kan konstatera utifrån insamlade empirin att eleverna genomfört intensivläsningen i en god miljö och att intensivläsningen har gynnat till en god inlärnin på de flesta elevers läsutveckling.

### **7.1.3 Motivation**

I studien framgår även elevernas motivation till läsning. Genom den insamlade empirin har vi kunnat konstatera att den största delen av eleverna som vi har intervjuat inte haft en motivation kring läsning eller för att läsa, eftersom de har tyckt att läsning är svårt och tråkigt. Skolinspektionen (2022, s.5–6) beskriver vikten om lästräning, men betonar även att barn och unga läser mer sällan och det framstår som en problematik. Utifrån Skolinspektionens undersökningar har det visat sig att svenska skolor inte prioriterar lästräningen. Vidare har detta även följts upp av Skolverket (2023, s.6) och resultat från senaste PIRLS studien, påvisade de fallande resultaten hos mellanstadieeleverna när det gäller deras läsutveckling.

Eleverna i denna studie beskriver dock att motivationen har förändrats och att de har blivit bättre efter intensivläsningsmetoden. Största delen av eleverna är mer motiverade till att läsa och främsta anledningen till det är för att deras läsflyt och läsförståelse har blivit starkare. Sande et al., (2022, s.381) betonar vidare att motivationen sjunker särskilt under 10–15 års åldern och största anledningen till det är för att det inte finns särskilda anpassningar för läsningen. Under lågstadiet läser eleverna lätta texter där innehållet är enkelt och texter som eleverna kan knytas an till. Mellanstadieelever och uppåt har mer komplexa texter med nya ord och om eleverna inte får tillräcklig stöttning och förståelse om omvärlden blir det svårt att avkoda och ha en förståelse för en text. Detta leder stegvis till brist på engagemang och motivation kring läsning.

#### **7.1.4 Saknande av resurser**

I studiens resultat och analysdel framgår det även om brister av intensivläsningen. Vi kunde avläsa elevernas nästan likadana synpunkter i detta fall. Många elever ansåg att man behövde flera resurser för att kunna genomföra denna metod. Eleverna hade en tydlig åsikt, om att det kunde vara stressigt, för att de ville hinna bli checkade, stressen uppstod när läraren inte hann lyssna på dem. Sande et al., (2022, s.381–382) betonar att nedgången av läsning och motivation är främst på grund av otillräcklig stöttning vid läsning. Sedan tillägger Cantrell et al., (2014, s.55) och Albright et al., (2007, s.393) om vikten av att en lärare ständigt behöver uppmuntra sina elever gentemot läsning. Det är viktigt att främja en positiv inställning kring läsning, för att skapa intresse och motivation för läsning. Detta visar betydelsen med tillräckliga resurser i klassrummet, för ett lyckat intensivläsningsmoment. I denna del diskuteras även om att motivationen kan påverkas på grund av stressen hos eleverna. Sande et al., (2022, s.382) betonar om lärarna inte tar direkta anpassningar och hänsyn missgynnar det elevernas intresse och leder till omotiverade elever. Detta visar en viktig aspekt som behöver förbättras till nästkommande termin av intensivläsning.

#### **7.1.5 Negativa åsikter om intensivläsning**

Utifrån denna del ansåg många elever att intensivläsningen kunde vara svår ibland eftersom alla elever inte delar samma läsnivåer. Negativa åsikter kring intensivläsningen dök upp från lågpresterande elever, såsom stressig, svår och kort tid för att lära sig så mycket. Utifrån sitt resultat betonar Sipos et al., (2022, s. 184–185) att för att en elev ska kunna förstå texten den läser, behöver eleven ha en grundläggande behörighet. Den grundläggande behörigheten inkluderar läsflyt, som dels lägger stor vikt på läshastigheten, noggrannheten, dels ett effektivt uttal i läsningen. Vidare behöver elever med lässvårigheter lägga ett stort fokus på ordavkodningen och sedan läsförståelsen, för att kunna använda läsningen som en informationskälla. Sipos et al., (2022, s. 184–185) betonar även att elever behöver ha en tidig igenkänning för läsningen, eftersom detta resulterar till mindre lindriga resultat för läsningen. Bouck et al., (2021, s.194) tillägger även att utmaningarna som dyker upp om en elev undviker läsa. Utmaningarna som kan dyka upp är bland annat svagare ordförråd och läsförståelse. Detta kan sammankopplas till lässvårigheter eftersom man missar en del av läsningen. Utifrån dessa studier ser vi en ingång till vikten med läsningen i helhet. Elever med lässvårigheter och svagare ordförråd hade betydligt mer negativa åsikter kring läsning och att det kunde vara stressigt att hänga med. De ansåg att tiden inte räckte till.

## 8. Metoddiskussion

Under insamlingen av empirin till denna studie uppstod ett hinder eller en begränsning, där vi valde att endast inkludera eleverna i insamlandet av denna studie med tanke på att läsmetoden berör elevernas läsutveckling.

Vidare upplevde vi urvalet med 18 elever som ett tufft uppdrag att genomföra intervjuer med, för att det var tidskrävande och även transkriberingen tog sin tid. Det var utmanande på det sättet att antalet elever blev för många under den korta tiden som vi var ute efter empiri till studien. Vi var ute på fältet i två dagar sammanlagt, men hade vi fått välja om så hade vi gjort det på fler dagar. Detta är på grund av att intervjuer med barn tar sin tid och är energikrävande. Vi tog med eleverna från deras klasser, med lärarnas samarbete för att undgå att eleverna skulle missa något viktigt. Därutöver upplevde vi att vissa elever var korta i sina svar, vilket ledde till att vi som intervjuare som studiens författare, fick ställa många följdfrågor för att täcka dem ursprungliga frågornas syfte. Dessutom hade vi velat ha andra tester än de minuttesterna vi fick som underlag för elevernas resultat från den femveckorslånga intensivläsningsperioden. Det hade varit en möjlig metod att tillgå, bara om vi inte hade ett tidspressat schema.

Det är viktigt att ha i åtanke om att elevernas svar, var individuella och har tillfrågats att besvara utifrån deras egna erfarenheter. Detta i sig kan utgöra en faktor om att en liknande studie behöver inte nödvändigtvis resultera i samma svar.

## 9. Slutsats

Syftet med denna studie var att synliggöra och utvärdera för- och nackdelar med intensivläsning med fokus på elevernas synpunkter och resultat.

Frågeställningen vi hade var: Hur uppfattar elever som deltagit i intensivläsning att deras lärande och läsutveckling förändrats? Resultatet visade utifrån intervjuerna att största delen av eleverna hade fått en förbättring på sitt läsflyt och ordigenkänning. Utöver det kände mer än hälften av deltagarna att de började läsa mer i fritiden och att de kände sig mer motiverade för att både läsa hemma och i skolan, både tyst läsning och högläsning. Resultatet visade att med hjälp av minuttesterna kunde elevernas utveckling synliggöras genom procentuella ökningar.

Därtill hade lågpresterande elever utvecklats mest av denna metod, vilket kunde avläsas genom deras underlag på minuttesterna. Den största utmaningen enligt eleverna var resursbrist på skolan, utöver det verkade intensivläsning vara en flexibilitet för att utöka motivation, ordigenkänning, läsförståelse och läsflyt hos eleverna.

## 9.1 Didaktiska implikationer

Vi hoppas med denna studie kunna tillföra en insiktsfull reflektion om läsningens viktiga roll för våra svenska elever och barn i samhället. Det är viktigt att inse hur viktigt det är med läsningens roll för att barnen ska kunna lyckas i skolan för att sedan bli goda samhällsmedborgare i framtiden. Om barnens förmågor i läsning går åt rätt håll från början, finns det goda chanser till att den utvecklas ännu mer med åren och då kan det i sin tur leda till godkända ämnen i slutet av nian. Den här studien åskådliggör för vikten av möjliga åtgärder i undervisningen mot elevers läsutveckling med hjälp av läsmetoder, i detta fall intensivläsning. Vi hoppas med denna studie kunna bidra till en insikt i lärarprofessionen och att lärare aldrig ger upp kampen för läsningen, då det finns olika vägar att tillgå. Det "traditionella" sättet där alla elever ska läsa enskilt i sin bänkbok utgör inga garantier på att eleverna behärskar innehållet, eller att de ens läser i boken. Vi har efter egna iakttagelser av detta hos elever kommit fram till att det är lärorikt att varva med liknande metoder under olika perioder ihop med elevernas självständiga läsning och högläsning. Vi hoppas även med denna studie kunnat bidra till en utvärdering av läsmetoden intensivläsning för att lärare ska kunna implementera liknande metoder i sin undervisning, efter att denna studie har synliggjort elevernas synpunkter och att det är applicerbart.

## 9.2 Vidare forskning

Detta arbete har fokuserat på vikten med läsning och effekterna av läsmetoder med fokus på intensivläsning utifrån elevernas perspektiv. Vi har i detta arbete lyft fram elevernas tankar och åsikter kring intensivläsning. Elevers erfarenheter av intensivläsning har varit bra och utvecklande för elevernas ordavkodningsförmåga och läshastighet. I denna studie har det åskådliggjorts för elevernas synpunkter av intensivläsning, en vidare möjlighet för forskning kan vara att man inkluderar lärarnas synpunkter i liknande studier. Dessutom hade det även varit intressant att innefatta elevernas vårdnadshavare och deras åsikter om läsning och olika läsmetoder. Med tanke på att skolan och hemmet ska gå hand i hand, när det gäller elevernas olika behov och utveckling.

## Källmaterial

Elev 1. Intervju 24.04.24  
Elev 2. Intervju 24.04.24  
Elev 3. Intervju 24.04.24  
Elev 4. Intervju 24.04.24  
Elev 5. Intervju 24.04.24  
Elev 6. Intervju 24.04.24  
Elev 7. Intervju 24.04.24  
Elev 8. Intervju 24.04.24  
Elev 9. Intervju 24.04.24  
Elev 10. Intervju 24.04.24  
Elev 11. Intervju 24.04.24  
Elev 12. Intervju 24.04.24  
Elev 13. Intervju 24.04.24  
Elev 14. Intervju 24.04.24  
Elev 15. Intervju 24.04.25  
Elev 16. Intervju 24.04.25  
Elev 17. Intervju 24.04.25  
Elev 18. Intervju 24.04.25

## Internetkällor

Eva, A., Fälth, L., Gustafson, S. & Nordström, T. (2023) Tester och testkvalitet. *LegiLexi Stiftelse*. <https://legilexi.org/kunskapsbank/artiklar/forskning/utveckling-av-legilexis-tester> (Hämtad 2024-05-28)

Skolinspektionen. (2022). *Läsfrämjande arbete i grundskolan - med särskilt fokus på undervisningen i svenska i årskurs 4–6*. Diarienummer 2020:8002. Stockholm: Skolinspektionen.

Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningssed* [Elektronisk resurs]. (Reviderad utgåva). Vetenskapsrådet. <https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2017-08-29-god-forskningssed.html>

Winlund, A., Lindholm, A., Lyngfelt, A., Olvegård, L., & Wengelin, Å. (2024). Språk, läs-, och skrivutveckling – Grundskolan åk 1–9, Modul: Tolka och skriva text, Del 3: *Elever läser*. Göteborgs universitet.  
Hämtad från <https://larportalen.skolverket.se/api/resource/P03WCPLAR078174>

## Referenser

- Albright, L.K., DeLaney, C.J., Mogge, S., Pitcher, S.M., Senuarinesingh, K. & Walker, N.T. (2007). Assessing Adolescents' Motivation to Read. *Journal of Adolescent Literacy*, 50(3), 123-135. <https://doi.org/10.1234/jal.2007.50.3.123>
- Bouck, E. C., Truckenmiller, A., Bone, E., Flanagan S. (2021). Comparing the Effectiveness of Reading Modifications on Comprehension Accuracy and Reading Comprehension Rate. Preventing School Failure: *Alternative Education for Children and Youth*, 65(3), 194–205. <https://doi.org/10.1080/1045988X.2021.1875393>
- Bruun, S. (2023). *Intensivläsning i helklass med Sara Bruun. Lärarhandledning*. Liber AB: Stockholm.
- Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Liber
- Cantrell, S. C., Almasi, J. F., Rintamaa, M., Carter, J. C., Pennington, J., & Buckman, D.M. (2014). The Impact of Supplemental Instruction on Low-Achieving Adolescents' Reading Engagement. *The Journal of Educational Research (Washington, D.C.)*, 107(1), 36–58. Hämtad 2024-04-07.
- Cederborg, A. (2010). *Att intervjua barn: vägledning för socialsekreterare*. Stockholm: Stiftelsen Allmänna barnhuset.
- Christoffersen, L., & Johannessen, A. (2015). *Forskningsmetoder för lärarstudenter*. Studentlitteratur AB.
- Gibbons, Pauline (2018). *Stärk språket, stärk lärandet: språk och kunskapsutvecklande arbetsätt för och med andraspråkselever i klassrummet*. (5. uppdaterade uppl.) Stockholm: Hallgren & Fallberg.
- Lindholm, A., Tengberg, M. (2019). The reading development of Swedish L2 middle school students and its relation to reading strategy use. *Reading Psychology*, 40, 782–813. <https://doi.org/10.1080/02702711.2019.1674432>
- Moley, P. F., Bandre, P. E., George, J. E. (2011). Moving Beyond Readability: Considering Choice, Motivation and Learner Engagement. *Theory Into Practice*, 50, 247–253.
- Niemiec, C. P., & Ryan, R. M. (2009). Autonomy, competence, and relatedness in the classroom: Applying self-determination theory to educational practice. *Theory and Research in Education*, 7(2), 133-144. Sage Publications. <https://doi.org/10.1177/1477878509104318>

Phillips, H. N. (2023). Developing critical thinking in classrooms: Teacher responses to a Reading-for-Meaning workshop. *Reading & Writing, 14*(1), a401.  
<https://doi.org/10.4102/rw.v14i1.401>

Roembke, T. C., Hazeltine, E., Reed, D. K., McMurray, B. (2019). Automaticity of Word Recognition Is a Unique Predictor of Reading Fluency in Middle-School Students. *Journal of education psychology, 111*(2), p.314-330. <http://dx.doi.org/10.1037/edu0000279>

Sande, L. V. D., Wildemana, L., Bus, A. G., Steensela, R. V. (2022). Personalized Expert Guidance of Students' Book Choices in Primary and Secondary Education. *Reading Psychology, 43*, 5–6, 380–404.  
<https://doi.org/10.1080/02702711.2022.2113944>

Sipos, Z., Steklács, J. (2022). Participation in Intervention Programmes of Children with Poor Reading Skills in Hungary. *Center for Educational Policy Studies Journal, 12* (4), 181-203.  
<https://doi.org/10.26529/cepsj.1030>

Skolverket (2012, 19 april). *Systematisk språkligt stöd bäst för alla barn*.  
<https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning-och-utvarderingar/artiklar-om-forskning/systematiskt-sprakligt-stod-bast-for-alla-barn>

Skolverket (2023). *PIRLS: en studie om läsförståelse*.  
<https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning-och-utvarderingar/internationella-jamforande-studier-pa-utbildningsomradet/pirls-internationell-studie-om-lasformaga-hos-elever-i-arskurs-4>

Skolverket (2024) *Replik: Elever måste kunna läsa för att få godkänt* (debattartikel).  
<https://www.skolverket.se/om-oss/press/debattartiklar/debattartiklar/2024-04-24-replik-elever-maste-kunna-lasa-for-att-fa-godkant>

Stensson, B. (2008). *Mellan raderna strategier för en tolkande läsundervisning*. Enskede: TPB.

Sverige. Skolverket (2022). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2022*. Stockholm: Skolverket.

Säljö, R. (2022) *Lärande en introduktion till perspektiv och metaforer*. (Andra upplagan). Gleerups.

Turkben, T. (2019). The effect of self-regulation based strategic reading education on comprehension, motivation, and self-regulation skills. *International Journal of Progressive Education, 15*(4), 27–46. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1224224.pdf>

Vernon-Feagans, L., Carr, R. C., Bratsch-Hines, M., & Willoughby, M. (2022). Early maternal language input and classroom instructional quality in relation to children's literacy trajectories from pre-kindergarten through fifth grade. *Developmental Psychology*, 58(6), 1066–1082.  
<https://doi.org/10.1037/dev0001080>

Williams, P. (2020). *När barn lär av varandra: samlärande i praktiken*. (Andra upplagan). Stockholm: Liber.

## Bilagor

### Bilaga 1-Nonsensord

#### Läslista 1: Nonsensord v-k

af	us	an
ar	uf	ov
an	ul	uf
at	un	âm
ad	um	ab
ab	uk	od
ap	ug	uk
ak	ub	åg
ag	ud	of
ol	âv	ug
or	âf	âv
ov	âm	ob
of	âj	am
on	âz	åg
ot	âp	ud
od	âg	ol
op	âb	ab
ob	âd	us



## Bilaga 2-Innehållsord

### Läslista 10: Innehållsord k-v-k

sol	fil	bad
ram	nät	mål
vin	mes	lev
mat	vik	huv
fel	rot	byt
tak	pöl	räv
lät	syr	lok
nös	låg	bin
duk	dur	dög
kål	säd	hål
byn	for	väg
nig	har	rev
hör	pil	dis
bod	tyg	vak
tub	pep	nöt
vev	såg	tur
går	nos	fyr
hus	gav	ros



## Bilaga 3- Frekventa småord

### Läslista 19: Frekventa småord

en	hem	ska
ett	vem	kvar
om	men	bland
som	med	fram
man	hur	dess
kan	hos	detta
och	bli	denna
vad	på	också
inte	från	finns
sin	att	fanns
min	vill	ofta
din	till	efter
sitt	upp	hade
mitt	alla	fick
ditt	allt	ännu
hon	de	allra
han	den	tycker
har	det	mycket



## Bilaga 4- Samtyckesblankett

# Information och inbjudan

Vi vill fråga dig om du vill delta i vårt examensarbete som handlar om elevers läsvanor efter intensivträningen. Vi är två studenter som studerar på Grundlärarutbildningen vid Akademin för Lärande, Humaniora och Samhälle, Högskolan i Halmstad.

Då vi vet att Sara Bruuns projekt om intensivläsning har gjorts på er skola, vill vi därmed genomföra korta intervjuer med berörda lärare och elever. Detta för att undersöka på vilket sätt metoden intensivläsning har bidragit med goda effekter hos elever.

### **Vad innebär mitt/mitt barns deltagande och vad händer med mina/mitt barns uppgifter?**

Att delta i denna typ av datainsamling är väldigt enkelt och kräver inga svårare åtgärder, det vill säga att deltagaren ska svara utifrån sitt eget perspektiv och upplevelse med den metod (intensivläsning) som vi efterfrågar. Vi kommer att intervjua med ca 10 frågor där eleven besvarar öppet.

Vi kommer att samla in information från ditt barn, men inga namn, uppgifter eller resultat som kan härledas till ditt barn som person kommer att redovisas i examensarbetet. Det datamaterial som samlats in kommer att förstöras när examensarbetet är examinerat och godkänt varvid personuppgiftsbehandlingen upphör. Information om hur Högskolan i Halmstad hanterar personuppgifter, och dina rättigheter utifrån dataskyddsförordningen, finns på [www.hh.se/dataskydd](http://www.hh.se/dataskydd).

När examensarbetet är examinerat kommer det att publiceras enligt sedvanliga rutiner för examensarbete vid Högskolan i Halmstad. Den färdigställda uppsatsen kommer att publiceras i en digital databas och finnas tillgänglig på DiVA-portalen <http://www.diva-portal.se/diva2:1830797>

Ditt barns deltagande är frivilligt och ditt barn kan när som helst välja att avbryta deltagandet. Om eleven väljer att inte delta eller vill avbryta deltagande behöver du inte uppge varför, vilket är i enlighet med de forskningsetiska principer Vetenskapsrådet tagit.

Ditt barns deltagande är viktigt och vi hoppas att hen vill delta i vår undersökning. Vi önskar få svar om samtycke för deltagandet som ditt barn lämnar till sin mentor så snart som möjligt, dock senast den 19/4–2024. Intervjuerna kommer att genomföras med ditt barn med samförstånd av aktuell lärare och vid en tidpunkt på skoldagen då det inte stör ditt barns skolgång.

Mvh

*Nahid Haidari (nahid\_f@hotmail.com) & Lore Kizilarlan (lorekizilarlanlore@gmail.com)*

Handledare: Åsa Bengtsson (asa.bengtsson@hh.se)

Examinator och kursansvarig: Emma Edstrand (emma.edstrand@hh.se)

# Samtycke till deltagande i ett examensarbete ”Hur skapas goda läsvanor?”.

Jag har fått information om studien ”Hur skapas goda läsvanor?” och samtycker till att mitt barn deltar.

Jag har fått information om att de uppgifter som samlas in om mitt barn kommer att behandlas konfidentiellt, på ett sådant sätt att mitt barns identitet inte kommer att avslöjas för obehöriga.

Jag är medveten om att mitt barns medverkan är helt frivillig och att jag/mitt barn när som helst och utan närmare förklaring kan avbryta mitt/sitt deltagande.

Barnets namn:

.....

Vårdnadshavare

.....

Vårdnadshavares underskrift för samtycke

.....

Ort och datum

.....

## **Bilaga 5- Intervjuguide (elever)**

**Info: Vi kommer nu att intervjua dig men allt kommer vara anonymt och du får svara ärligt. Dina svar kommer att sammanställas tillsammans med dina klasskamraters och därefter kommer de att raderas ur systemet. Vi kommer därmed spela in din röst för att säkerställa att vi har med allt du har sagt under denna intervju.**

- 1. Vilken klass går du i?**
- 2. Går du i SV eller SVA?**
- 3. Berätta om dina tankar kring intensivläsning.  
Följdfråga: Vad har varit bra? Vad har varit mindre bra?**
- 4. Hur påverkades din läsning av intensivläsning?  
Kändes det som att du lärde dig mer så här?**
- 5. Berätta om du läser snabbare nu än innan ni startade med intensivläsningen?**
- 6. Är det till exempel lättare att läsa texter i skolan nu jämfört med innan?**
- 7. Är det lättare att läsa texter till en film nu jämfört med innan?**
- 9. Berätta om hur intensivläsningen har bidragit till förmågan att diskutera om läsning med dina vänner och familj?**
- 10. Hur arbetade ni med läsning innan ni gjorde intensivläsningsprojektet?**
- 11. Vad tänkte du innan, när ni skulle börja med detta?**
- 12. Hur upplevde du den första testen?**
- 11. Kände du dig mer engagerad och motiverad till att läsa, efter att ha avslutat en femveckorsperiod av intensivläsning?**
- 12. Har du märkt förändringar i din läsförståelse och läshastighet efter intensivläsningen? i så fall, vilka?**
- 13. Om en annan skola skulle genomföra intensivläsning med sina elever, vilket/vilka råd skulle du vilja ge till lärarna där?**

**Följdfråga: Kan du sammanfatta intensivläsnigen med två ord?**