Penelope Grant

Att undervisa i läsförståelse
En studie om lärares uppfattningar om läsförståelseutveckling och läsförståelseundervisning

Examensarbete 15 hp
LIU-IBL/SPLÄR-A-15/16-SE

Handledare:
Anja Thorsten
Institutionen för Beteendevetenskap och Lärande
Titel  Att undervisa i läsförståelse. En studie om lärarens uppfattningar om läsförståelseutveckling och läsförståelseundervisning  
Title  Teaching reading comprehension. A study of teachers’ perceptions on development of reading comprehension and reading comprehension instruction

Författare Penelope Grant  
Author

Sammanfattning  
Innehåll

En studie om lärares uppfattningar om läsförståelseutveckling och läsförståelseundervisning .......................................................... 1

1 Inledning .................................................................................. 1

1.2 Syfte och frågeställningar ....................................................... 2

2. Bakgrund .............................................................................. 3

2.1 Internationella läsundersökningar ........................................... 3

2.2 Forskningsöversikt .................................................................. 5

2.2.1 Vad är läsning? .................................................................. 5

2.2.2 Läsförståelse ................................................................... 5

2.2.3 Läsförståelseundervisning ................................................ 6

2.2.4 Lässtrategier .................................................................... 8

2.2.5 Explicit undervisning i metakognitiva strategier ..................... 9

2.2.6 Implicit undervisning i läsförståelse ................................. 10

2.2.7 Läsmotivation .................................................................. 11

2.3 Läsförståelsemodeller .............................................................. 12

2.3.1 Reciprocal Teaching .......................................................... 12

2.3.2 En läsande klass ................................................................. 13

2.5.3 Litteratursamtal ................................................................. 14

3 Metod ...................................................................................... 15

3.1 Fenomenografi ..................................................................... 15

3.1.2 Urval ............................................................................. 16

3.2 Genomförande ...................................................................... 16

3.2.1 Intervjuer ....................................................................... 16

3.2.2 Databearbetning och Analys ............................................. 17

3.3 Etiska överväganden ............................................................. 19

4. Resultat och analys ................................................................. 22

4.1 Hur ser lärarna på vad som utvecklar läsförståelse? ............... 22

4.1.1 läsförståelse utvecklas av att elever arbetar tillsammans ........... 22

4.1.2 Läsförståelse utvecklas av arbetet med en specifik metod ............ 24

4.1.3 Läsförståelse utvecklas av att elever läser och lyssnar på mycket text 25
1 Inledning

Från årskurs ett och hela vägen upp till årskurs nio ska eleverna, enligt det centrala innehållet för ämnet svenska, undervisas i hur de ska använda lässtrategier för att förstå och tolka text (Lgr11). Men aktuell forskning visar att vi i svensk skola inte undervisar i läsförståelse i den utsträckning och på det sätt som andra länder som presterar bättre i läsförståelse i de internationella undersökningarna gör (Westlund, 2013; Skolverket, 2012). Bland de länder som jämförs är Sverige ett av de länder där läsförståelseundervisning med lässtrategier förekommer minst även om det har visat sig ökat något sedan 2001, vilket kan bero på aktuell forskning och litteratur inom området läsförståelse (Skolverket, 2012).


Som verksam lärare är läsförståelse självklart engagerande och resultaten bekymmersamma. Forskningsresultat tillsammans med den nedåtgående trend som syns i svenska barns läsresultat intresserar mig särskilt då mitt uppdrag på den skola jag arbetar är att arbeta med läs- och skrivutveckling. Frågan är vad det finns för tankar bland pedagoger om läsförståelse och läsförståelseundervisning?
1.2 Syfte och frågeställningar

Syftet med min undersökning är att beskriva och analysera uppfattningar som lärare har om läsförståelse. Undersökningen är kvalitativ och utgår från intervjuer med lärare. Syftet är också att diskutera hur lärare talar om läsförståelse mot bakgrund av den negativa utvecklingen av elevers läsförståelse i svensk skola. I min studie utgår jag från följande frågeställningar:

Hur ser lärarna på vad som utvecklar läsförståelse?

Hur ser lärarna på genomförande av läsförståelseundervisning?
2. Bakgrund


2.1 Internationella läsundersökningar


I samband med resultaten började skolans formella och avskilda färdighetsträning i svenskämnet kritiseras eftersom det ansågs som orsak till svenska elevers negativa attityd mot svenskmänet. Diskussioner om barns lärande i samspel med andra och i ett socialt sammanhang ökade i motsats till tidigare behavioristiska uppfattningen om att barn endast lär sig genom att imitera (Skolverket, 2007). En ny läroplan för grundskolan trädde i kraft 1980, Lgr 80, där fokus på de fyra färdigheterna i svenskämnet läsa, lyssna, tala och skriva inte längre innebar isolerad färdighetsträning utan skulle ske i ett sammanhang och ämnesövergripande undervisning uppmuntrades på alla stadijer.


Ytterligare bidragande orsaker till elevernas försämrade läsförmåga, som diskuterats, är ökning av klassstorlek med i genomsnitt 3,5 elever, åldersblandad undervisning, fler obehöriga lärare, andra läsvanor och en större användning av datorer. Det finns också en viktig korrelation mellan föräldrarnas utbildningsnivå och elevernas resultat där föräldrar till elever med försämrad läsförmåga ofta är lågutbildade (Skolverket, 2007).

I senaste PISA-undersökningen diskuteras flera olika orsaker som möjlichen kan påverka de fortsatta nedåtgående resultaten men det saknas tillräcklig empiri för att säga att det säkert beror på de faktorerna (Skolverket, 2013). Några faktorer som kan spela in är att svenska elever läser mindre på fritiden, vilket både senaste PISA och PIRLS visar och att datoranvändandet istället har ökat. Att undervisning generellt sett inte möter elevers nya krav och intressen som beror på den samhällsutveckling vi har är även en tänkbar orsak. Samtidigt bör även elever i andra länder utsättas för ungefär samma samhällsutveckling, varför den negativa trenden i de svenska resultaten inte kan förklaras enbart med det (Ibid). Det självständiga arbetet där helklassundervisning minskat och eleverna har fått ta allt större ansvar för sitt eget lärande är ytterligare en faktor som tros spela in.

Sverige behöver titta på de länder vars tidigare nedåtgående resultat planats ut eller förbättrats under den tolvårsperiod som PISA mäter och även på de länder vars resultat fortsätter att ligga kvar på en hög nivå (Skolverket, 2013). Det har kommit en hel del beslut för att förändra den svenska grundskolan för att förändra och förbättra den utveckling som syntes i tidigare studier och även i PISA 2012 (Ibid). Det har kommit nya kursplaner och ett nytt betygssystem tillsammans med en ny lärarutbildning. Eftersom skolreformer tar tid att arbeta in är det för tidigt att se effekterna av de förändringar som har gjorts hittills men att det är viktigt att de
satsningar som görs på de nya reformerna måste bestå för att kunskapsresultaten ska förbättras (Skolverket, 2013).

2.2 Forskningsöversikt

I forskningsöversikten behandlas läsning som begrepp och vilka delar läsning innehåller. Därefter behandlas läsförståelseundervisning utifrån olika perspektiv och avslutas med läsmotivation och beskrivning av olika modeller för läsförståelseundervisning

2.2.1 Vad är läsning?

2.2.2 Läsförståelse
Literacy är ett begrepp som används i sammanhang med läsning och läsförståelse och är svårt att översätta till svenska eftersom det rymmer mer än svenskans begrepp läskunnighet
Läsare förutsätts att aktivt konstruera mening, känna till effektiva lässtrategier och kunna reflektera över en text. De har en positiv inställning till läsning och läser både för avkoppling och för att tillägna sig information. Läsare kan lära sig från olika texttyper, och på så sätt få kunskap om omvärlden och sig själva. (Skolverket, 2007, s.33)


Olika faktorer har betydelse för läsförståelse som till exempel arbetsminne, skapa inre bilder och att kunna göra inferens (Westlund, 2004). Att göra inferens innebär att dra egna slutsatser av ett sammanhang i en text där det inte framgår tydligt i texten vad som menas (Buch-Iversen, 2010). Att ha förmåga att göra inferenser vid läsning är av stor betydelse för läsförståelsen. Även sådan information som lagrats i långtidsminnet och som kan plockas fram i samband med läsning anses korrelera med läsförståelse (Jönsson, 2007). När läsförståelse äger rum använder eleverna sig av tidigare erfarenheter, bilder och känslor och texten ger dem nya perspektiv på hur de kan förhålla sig till sin egen värld (Beck m.fl., 1996).

### 2.2.3 Läsförståelseundervisning

Strukturerad läsförståelseundervisning utvecklar läsförståelsen betydligt mer än läsning på egen hand (NRP, 2000). Undervisning i läsförståelse är tänkt att engagera eleverna i att ställa frågor till och kring text, de ska söka svar på de frågor läraren ställer kring text och att kunna sammanfatta kärnan i en text. När barn först lär sig att läsa och deras ordigenkänning ännu är osäker är deras förmåga att förstå talat språk mycket bättre än att förstå skriven text. Trots att barnet inte behärskar skivet språk kan det fortfarande lära sig från det som blir läst för dem,


Elever som har en god läsförståelse när de läser skönlitteratur behöver inte automatiskt ha god förståelse när de läser en faktatext (Westlund, 2013; Skolverket, 2012). Läsförståelse är inte ett eget ämne i skolan utan ett tillämpningsområde och därför behöver läsförståelse stöttas i samtliga ämnen där texter används. Lärarna kan i sina olika ämnen visa eleverna hur texterna är uppbyggda för att på så sätt öka elevernas läsförståelse (ibid). Effektiva, det vill säga, skickliga lärare där också eleverna gör en progression i sin läsning och skrivning kännetecknas av att de regelbundet och ofta engagerar sina elever i uppgifter som kräver att de måste tänka efter när de läser, skriver och diskuterar (Pressley m.fl., 2007). Effektiva lärare kopplar samman innehåll med läs- och skrivundervisning och de har höga förväntningar och steegrande krav på sina elever.

En omfattande studie genomfördes i USA under 1970-talet där elever i årskurs 3-6 observerades för att undersöka undervisning i läsförståelse (Durkin, 1978-79). Det framkom i studien att lärarna kontrollerade läsförståelsen istället för att undervisa i olika lässtrategier för att stötta eleverna i deras läsförståelseutveckling. Fynden i undersökningen var oväntade på grund av vikten av läsförståelse och att studien var strukturerad särskilt för att studera de pass där läsförståelseundervisning med största sannolikhet skulle förekomma. Huvuddelen av all undervisning under läslektioner och samhällskunskapslektioner bestod av uppgifter i arbetshöcker eller arbetsblad och det var i stort sett total avsaknad av förklaring för eleverna vad syftet med uppgifterna var, utan det som var viktigast var att hinna med så många uppgifter som möjligt inom utsatt tid och att svaren var korrekta snarare än hur eleverna kom fram till sina svar (Durkin, 1978-79).

2.2.4 Lässtrategier


- Comprehension monitoring (eleverna övervakar sin förståelse)
- Cooperative learning (eleverna lär sig av varandra)
- Graphic and semantic organizers including story maps (Grafiska och semantiska hjälpmodeller som inkluderar tankekartor)
- Question answering (eleverna svarar på frågor)
- Question generation (eleverna formulerar själva frågor som texten väckt)
- Story maps (eleverna lär sig olika berättelsestrukturer)
- Summarization (eleverna sammanfattar huvudidéerna i texten)

(NRP, 2000, kap.4, s.42) (Westlund, s.61)

Genom att lärare förser sina elever med lässtrategier stöttar man dem också med sina läskompetenser och i deras Self-efficacy, ett begrepp som saknar översättning till svenska
men som handlar om tillit till egen förmåga. Dessutom får eleverna höra sina lärare tala om för dem att användandet av lässtrategier kommer att göra dem till bättre läsare vilket kommer att höja deras läsförmåga (Wigfield & Guthrie m.fl., 2004).

2.2.5 Explicit undervisning i metakognitiva strategier

Yngre och otränade läsare tenderar att inte vara särskilt aktiva i sin egen läsning (Beck m.fl., 1996). Oerfarna läsare upptäcker inte lika ofta tvetydigheter i text, de övervakar oftast inte sin förståelse och aktiverar heller inte olika lässtrategier för att komma vidare i sin läsning. Skickliga läsare har en metakognitiv förmåga och kan planera sin läsning i förhållande till utsatta mål (Smolkin & Donovan, 2001). De har också förmåga att övervaka och utvärdera sin egen läsning i takt med att den utvecklas.


faktorer för positiv effekt på läsförståelse är diskussioner om gemensam läst text med andra. Det kan dels behandla innehåll, dels behandla hur man har läst för att förstå (Jönsson, 2007).

2.2.6 Implicit undervisning i läsförståelse


Avsaknad av explicit undervisning, trots alla fördelar, kan bero på att strategiundervisning skiljer sig avsevärt från den förförståelse lärare har generellt om läsförståelseundervisning (Andreassen & Bråten, 2011; Ness, 2009; Anmarkrud, 2009). Lärare undervisar ofta på det sätt det själva blivit undervisade och det oavsett vad den blivande läraren, som elev, tyckte om sin egen lärares undervisningsstil (Molloy, 2002:). Avsaknad av explicit läsförståelseundervisning, särskilt i grundskolans senare stadier, beror främst på, enligt lärarna själva, att de har lite tid att hinna med det som ryms inom själva ämnet och läsförståelseundervisning får då stå tillbaka (Westlund, 2013). Lärarens inställning till läsförståelseundervisning i ämnen som till exempel SO och NO är att de anser sig sakna kompetensen för explicit läsförståelseundervisning och de tycker inte att det är deras ansvar (Ibid).

2.2.7 Läsmotivation

Barns läsmotivation påverkas starkt av de erfarenheter de får i skolan. Om en skola undervisar i ämnen isolerat och utan några ämnesöverskridande aktiviteter kan det påverka barnens motivation i varje enskilt ämne. När arbetet är ämnesöverskridande kan också barnens motivation öka i inom fler områden. När elever får möjlighet att samarbeta kring frågor, text och ny information ökar motivation och self-efficacy. I de klassrum där läraren gör en insats för att öka elevernas motivation för läsning påverkas inte endast motivationen men även läsförståelse och insats (Beck m.fl., 1996; Wigfield, Guthrie m.fl., 2004; Pressley, 2006).

2.3 Läsförståelsemodeller

Det finns flera olika modeller och metoder för att arbeta med läsförståelse i undervisning men i detta avsnitt beskrivs endast de undervisningssätt som omnämnas i min studie för att få en bakgrund till hur de är tänkta att användas. De modeller som lyfts är främst Reciprocal Teaching (RT-metoden) som är forskningsbaserad, och ”En läsande klass”, som till stor del saknar vetenskaplig förankring men som är ett material som flera skolor runtom i Sverige valt att arbeta med sedan det kom 2014. Boksamtal eller litteratursamtal är också något som används av pedagogerna varför jag väljer att även lyfta något om detta.

2.3.1 Reciprocal Teaching


2.3.2 En läsande klass

"En läsande klass" är ett läsprojekt som har skapats av mellanstadieläraren och barnboksförfattaren Martin Widmark (ur.se). Materialet är skrivet av lärare för lärare, som har arbetat med läsförståelseundervisning utifrån de olika läsförståelsestrategierna under flera år. Materialet är kostnadsfritt och helt webbaserat. En läsande klass vänder sig främst till lärare som arbetar i årskurs 1-6 och är tänkt som ett femårsprojekt för att förbättra elevernas läsförståelse. Det webbaserade materialet består av nedladdningsbara filer med lektionsplaneringar. Materialet är inte vetenskapligt förankrat men vilar ändå främst på RT-metoden där läsförståelsestrategierna representeras av olika figurer: Spågumman (förutspå), Detektiven (ställa frågor), Reportern (reda ut oklarheter) och Cowboy (Sammanfatta), Konstnären (skapa inre bilder). Samtliga figurer är inspirerade av Barbro Westlunds ”Läsfixarna” undantaget Konstnären som har uppkommit i ”En läsande klass”.

Projektet har kritiserats av flera läsforskare för att det saknar vetenskaplig förankring och för att det används ute i skolorna som ett material där fokus blir på figurererna snarare än på

2.5.3 Litteratursamtal

3 Metod

Studiens syfte är att beskriva och analysera de uppfattningar som lärare har om läsförståelse och läsförståelseundervisning. För att uppfylla ämnet har jag inspirerats av den fenomenografiska metodansatsen. I metodkapitlet beskrivs metodansatsen fenomenografi, urval, genomförande, etiska överväganden och studiens tillförlitlighet.

3.1 Fenomenografi

3.1.2 Urval


3.2 Genomförande


3.2.1 Intervjuer

Datainsamlingsmetoden som främst används i en fenomenografisk studie är halvstrukturerade intervjuer (Dahlgren & Johansson, 2009). En halvstrukturerad intervju är tematisk och


3.2.2 Databearbetning och Analys

Alla intervjuer har spelats in och transkriberats i sin helhet. Att intervjuerna är inspelade ökar tillförlitligheten då jag har kunnat gå tillbaka och lyssna flera gånger när jag inte riktigt uppfattat informantens svar men även att jag har upptäckt sådant som jag inte reflekterat över.
under själva intervjun. Att använda hjälpmedel för att spela in är av vikt för att få med informantens egna ord och inte intervjuarens egna formuleringar.

3.3 Etiska överväganden

Jag har utgått ifrån de forskningsetiska principerna när de gäller etiska överväganden (Vetenskapsrådet, 2002). Informanterna har fått information om syftet med studien och inför varje enskild intervju har jag informerat om att deltagandet kommer att behandlas konfidentiellt. De har också, inför intervjun, upplysts om att deltagandet är frivilligt och att de när som helst kan avbryta sin medverkan samt att ljudupptagningen endast är jag som kommer att lyssna på. Nedan följer en mer detaljerad beskrivning av de fyra huvudkraven att ta ställning till vid genomförande av studier med deltagare. Kraven ska skydda den individ som kommer att vara delaktig i en undersökning vilket i det här fallet rör sig om intervju. De fyra huvudkraven är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (Ibid).


Samtyckeskravet innebär att deltagaren har rätt att själv bestämma över sin medverkan i undersökningen. Jag inhämtade samtycke från i första hand rektorerna på respektive skola då undersökningen i sig inte innefattar några frågor av privat eller känslig natur och skulle genomföras under ordinarie arbetstid är detta ett sätt att gå till väga på. I samband med intervjun var jag tydlig i förhandsinformationen om att deltagandet var frivilligt och att informanten hade möjlighet att närsomhelst under intervjun avbryta sin medverkan (Vetenskapsrådet, 2002).
Konfidentialitetskravet innebär att deltagarnas personuppgifter, i det här fallet namn och skola, ska behandlas konfidentiellt. Namn eller skola får inte röjas för obehörig person och kommer inte att röjas i den färdiga undersökningen. Intervjuutskrifter och utsagor avidentifieras vilket jag också informerade deltagarna om i förhandsinformationen (Vetenskapsrådet, 2002).

Nyttjandekravet innebär att de uppgifter om enskilda personer som samlas in vid en undersökning bara ska användas för undersökningssyftet och får heller inte ges bort eller användas av andra forskare utan samtycke från uppgiftslämnarna. I samband med intervjerna informerade jag om att intervjutexter endast skulle användas inom ramen för studien. Jag förklarade även att ljudupptagningen var viktig för att jag mer exakt skulle kunna återge informanternas utsagor och att endast jag skulle ha tillgång till dem och efter användandet skulle de raderas (Vetenskapsrådet, 2002).

3.4 Studiens tillförlitlighet

Att ta hänsyn till vid värdering av en studies tillförlitlighet ingår forskarrollen, forskningsplanens urval och metodik, datamaterialet och tolkningar (Dalen, 2007). Jag har i och med mitt arbete som speciallärare och ansvarig för en studiecirkel i läsförståelseundervisning på skolan där jag arbetar en förförståelse som måste beaktas i min roll som forskare av området läsförståelseundervisning då det kan ha en direkta konsekvens i min analys av datamaterialet. Samtidigt som jag har en förförståelse som också hjälper mig i min analys kan den förförståelsen färga av sig i mina tolkningar eftersom jag personligen anser att strukturerad läsförståelseundervisning med lässtrategier är nödvändig för elevers läsförståelseutveckling. En förförståelse kan rymma åsikter som man har innan man ska studera ett fenomen och det är oundvikligt att inte bidra med den förförståelsen i mötet med informanten och data (Dalen, 2007). Men det viktiga är att använda sig av förförståelsen för att förstå det informanten pratar om och på så sätt utveckla en förståelse och tolkning i ett senare stadie som då blir en tillgång i databearbetningen.

Urvalet är litet och det är inte möjligt att dra generella slutsatser utifrån mitt material men Dalen (2007), skriver att kvalitativ forskning, i jämförelse med kvantitativ forskning som kanske ger en mer statisk och ensidig bild av en företeelse, innehåller individuella variationer som är intressanta för det som studeras. Användbarhet eller pragmatisk validering, innebär att
resultatet i en kvalitativ studie värderas utifrån användbarhet och relevans för dem som är mottagare för resultatet (Thornberg & Fejes, 2009). Ett resultat kan användas i det vardagliga livet som ökad förståelse inom ett område och även direkt användning (Ibid).

När det gäller frågor om trovärdighet, noggrannhet och giltighet i fenomenografi handlar det främst om att se att beskrivningskategorierna verkligen överensstämmer med informanternas uppfattningar (Alexandersson, 1994). Eftersom beskrivningskategorierna stöds med citat från det faktiska intervju materialet blir det möjligt att följa mina tolkningar utifrån informanternas utsagor och om det finns en rimlighet i dem. Enligt Alexandersson (1994) har intervjuaren tolkningsföreträde eftersom denna har tillgång till förhandsinformation det vill säga, forskaren har under intervjun möjlighet att tolka svar och avsikter i utsagor i direkt kommunikation med informanten.
4. Resultat och analys

I avsnittet presenteras resultat med analys utifrån forskningsfrågorna hur lärarna ser på vad som utvecklar läsförståelse och hur lärarna ser på genomförande av läsförståelseundervisning. Analysen utgörs av hur lärarna ser på vad som utvecklar läsförståelse och hur de ser på genomförande av läsförståelseundervisning. I direkt anslutning till det empiriska resultatet i varje kategori ger jag en analys för att läsaren enklare ska se koppling mellan resultat och analys.

4.1 Hur ser lärarna på vad som utvecklar läsförståelse?

Lärarnas tankar om vad som utvecklar läsförståelse utgörs av fem kategorier:

1. Läsförståelse utvecklas av att elever arbetar tillsammans
2. Läsförståelse utvecklas av arbetet med en specifik metod
3. Läsförståelse utvecklas av att elever läser och lyssnar på mycket text
4. Läsförståelse utvecklas av att elever läser och lyssnar på mycket text
5. Läsförståelse utvecklas av medveten undervisning

4.1.1 läsförståelse utvecklas av att elever arbetar tillsammans

Lärarna beskriver läsförståelseundervisning som något som ska ske gemensamt i helklass, mindre grupper eller i par. Vad lärarna pratar om är att eleverna lär sig av att arbeta tillsammans genom att ha par och-gruppdiskussioner om läst text och att undervisa varandra i hur de gör. Nedan följer analys med citat av informanternas utsagor.

Analys

Flera av lärarna lyfter läsning i grupp som en viktig del av läsförståelseundervisning och att frekvent diskutera text före och efter läsning: [...] alltså både har diskussioner tillsammans, man läser tillsammans och diskuterar det tillsammans, jobbar två och två [...] De pratar också om att elever kan växla mellan roller att lära och att lära ut. Förberedelser inför att arbeta i par eller grupp där syftet är att eleverna ska stötta varandras läsning nämns inte. Det positiva med boksamtal och pararbete omnämns på ett mer övergripande plan och hur det ömsesidiga lärandet ska gå till för att bli tydligt för eleverna och framförallt för att de ska
4.1.2 Läsförståelse utvecklas av arbetet med en specifik metod


**Analys**

Lärarna ger uttryck för att arbeta med en specifik metod är utvecklande för läsförståelsen. […]sen kan man jobba på olika sätt med olika projekt då: ”En läsande klass” är det ju många som jobbar med och det funkar ju bra[…]. Det läggs stor vikt vid de olika lässtrategierna men tankar kring syftet med att kunna använda sig av olika lässtrategier och när man ska använda sig av vilka strategier framgår inte. Lärarna pratar mycket varmt om läsprojektet ”En läsande klass” och om de så kallade ”läsfixarna” - figurerorna som representerar fem olika läsförståelsestrategier: Vi använder ju oss av ”Läsfixarna” med de här olika lässtrategierna…………..Upplägget…ja det är alltså…ja nu har jag ju en trea och jag känner att målet är ju att bli en stjärnläsare då att kunna reflektera, kunna alla de här, kunna ställa frågor och kunna leta ord och alltihopa[…] För att använda sig av läsförståelsestrategier på ett effektivt sätt behöver eleverna, i synnerhet de yngre, arbeta mycket med att bli engagerade läsare som så småningom kan läsa metakognitivt det vill säga, läsa för att tillgodogöra sig ny kunskap framför att läsa för att återge till läraren (Beck m.fl., 1996; Pressley, 2006; Afflerbach m.fl., 2013; Wigfield m.fl., 2004). Generellt beskrivs i stort sett syftet med undervisning i läsförståelse att känna igen och kunna använda de olika ”läsfixarna” vilket ger en instrumentellt bild av arbetet med olika läsförståelsestrategier. Detta är också en stor del av den kritik som aktualiserats av svenska läsforskare kring ”En läsande klass” (ur.se). Lärarna tycks också vara något osäkra i arbetet med läsförståelseundervisning utifrån olika metoder och kanske kan det vara så att materialet är alldeles för formerat utan tydligt syfte vilket skapar osäkerhet hos användarna när de ska prata om vad de har för tankar kring undervisningen. Eleverna behöver bli medvetna om sin egen läsning på ett metakognitivt plan det vill säga, förstå varför de använder sig av lässtrategier och på så sätt veta när och hur de använder dem effektivast (Afflerbach m.fl., 2013; Pressley, 2006; Wigfield, Guthrie m.fl., 2004). Mycket av vad lärarna beskriver är strukturerad läsförståelseundervisning och som i enlighet med NRP:s (2000) rekommendationer för läsförståelseundervisning är något som
utvecklar läsförståelsen. Vidare är undervisning i läsförståelse något som ska engagera eleverna i att ställa frågor till och kring text, de ska söka svar på de frågor läraren ställer kring text och kunna sammanfatta kärnan i en text (NRP, 2000). Men diskussionen om hur läsförståelse kan utvecklas genom att arbeta utifrån en specifik metod lyfts inte till en nivå där lärarna analyserar och reflekterar över själva metoden utan handlar mer om en utarbetad modell för att utveckla läsförståelsen.

4.1.3 Läsförståelse utvecklas av att elever läser och lyssnar på mycket text

Lärarna ser läsförståelse som att det utvecklas av att eleverna ofta läser och lyssnar på texter. De beskriver att läsning har minskat i hemmet och i skolan vilket förklaras som en bidragande orsak till att läsförståelsen inte utvecklas. Nedan följer analys med citat av informanternas uttalanden.

**Analys**

I hemmet tas den tid som tidigare ska ha lagts på läsning upp av diverse teknik enligt utsagan och även i skolan har tiden minskat för att hinna med annat. Njutläsning nämns i utsagan som prioriterats bort för andra saker i skolan: *Eh jag...tror att man lägger mindre tid på att läsa både hemma och i skolan allteftersom skärmar, olika skärmar: telefoner, ipad, TV, dator allt med skärm tar väldigt mycket tid och plats i familjer.. eh..så tror jag att det sker lite på bekostnad av läsningen..eh...och likadant i skolan tror jag faktiskt att man har dragit ner på den här läsningen för man har sån väldig ambition att hinna med en massa andra saker och den här njutläsningen...har nog prioriterats bort litegrann[...].* Det lärarna beskriver är att läsa mycket automatiskt ökar läsförståelsen och att lustläsning är något som är generellt för alla elever att göra om man har tid på schemat till det. Diskussionen rör sig kring att olika faktorer såsom teknik och ökade krav i skolan inte ger tid till läsning men det problematiseras inte kring olika slags läsning utan endast kvantitativ läsning. Högläsning beskrivs av lärarna som något som är mycket viktigt och som utvecklar läsförståelsen. Det beskrivs också som något som ger eleverna inspiration att få lyssna på högläsning och även läsa högt själva: *[...] jag läser mycket högt för dem..ehmm..mer än de flesta andra tror jag faktiskt...eh..och jag tror att det är en inspirationskälla faktiskt för barnen...ehmm....ja....superviktigt....mmm. Det ges ingen detaljerad beskrivning på vilket sätt det är utvecklande för läsförståelse att lyssna på högläsning och inte heller hur det påverkar elevernas läsförståelse att själva få läsa högt. Högläsning är något trevligt som kan utföras i

4.1.4 Läsförståelse utvecklas automatiskt när avkodning fungerar

Lärarna ser på läsförståelse som något som utvecklas automatiskt när man kan avkoda. Läsförståelse behandlas som avhängig avkodning och om den fungerar då fungerar även läsförståelsen. Nedan följer analys med citat av informanternas utsagor:

**Analys**

Lärarna beskriver att först kommer den tekniska färdigheten och därefter kommer förståelsen: [...]och då måste man ju fixa det här med avkodning först då...så att det blir ett flyt...och sen kommer ju förståelsen oftast lite senare..efteråt då. De pratar även om att när man är läskunnig behöver man inte fundera över sin läsning oavsett vilka texter man möter. Det

4.1.5 Läsförståelse utvecklas av medveten undervisning

Lärarna ser medveten undervisning som utvecklande för läsförståelsen. Läraren visar eleven hur man gör och har blivit mer medveten om vad läsning innebär. De talar också om att syftet med läsning ska framgå för eleverna och att eleverna ska förstå varför de ska läsa. Nedan följer analys med citat av informanternas utsagor:
**Analys**


4.2 Hur ser lärarna på genomförande av läsförståelseundervisning?

Hur lärarna ser på genomförande av läsförståelseundervisning utgörs av tre kategorior.

1. Läsförståelseundervisning som särskilda inslag i svenskmänt
2. Läsförståelseundervisning som extra stöd för svaga läsare
3. Läsförståelseundervisning som att genomsyra alla ämnen

4.2.1 Läsförståelseundervisning som särskilda inslag i svenskmänt

Lärarna ser på läsförståelseundervisning som särskilda inslag i svenskundervisningen vilket gör att det kan uppfattas som ett särskilt och avgränsat arbetsområde. Nedan följer analys med citat av informanternas utsagor:

*Analys*

Lärarna beskriver läsförståelseundervisning som ett inslag i sin svenskundervisning men de beskriver inte att det är något som de undervisar i och kopplar till alla situationer och ämnen som kräver förståelse av text. Undervisning i läsförståelse beskrivs som ett avgränsat arbetsområde och inte som ett tillämpningssortemråde. Ett färdigt material är kärnan för läsförståelseundervisningen och det är isolerat från övrig läsundervisning i svenskmänt: 

pratar också om läsförståelseundervisning som något de ägnar tid åt i svenska främst men kanske inte lika mycket i andra ämnen: [...] om man har svenska så tänker man ju att denna gången är jag ute efter att de ska förstå vad som står i texten...och nästa gång kanske jag är ute efter att det ska vara en text som vi ska diskutera..eller så...[...]. Läsförståelseundervisning bör behandlas som ett tillämpningsområde och inte som ett eget ämne eftersom isolerat träning utan ämnesöverskridande arbete kan hämma elevernas motivation i varje enskilt ämne (Westlund, 2013; Skolverket, 2012; Wigfield m.fl., 2004; Pressley, 2006).

4.2.2 Läsförståelseundervisning som extra stöd för svaga läsare

Lärarna ser på läsförståelseundervisning som något svaga läsare är mest hjälpta av och något goda läsare inte direkt kräver. Nedan följer analys med citat av informanternas utsagor:

**Analys**

Lärarna talar om att svaga läsare behöver stöttnings med begrepp och innehåll, de behöver kompensereras med hjälp av samtal och diskussioner, de kanske ska arbeta i mindre grupp eller i par för att få stöttnings av de starka eleverna, och de ska arbeta med de olika läsförståelsestrategierna som att ställa frågor till texten och göra inferenser: [...] Men det är klart att om begreppen är jättesvåra så blir ju innehållet omöjligt att ta till sig. Får du några begrepp som du känner till i det här området så blir ju texten lättare att ta in också men egentligen behöver du ju kanske hjälpl innehållsmässigt också om du är en svag..eh..om du är svag i läsförståelse. Samtidigt indikerar det att lärarna inte ser detta som nödvändigt för starka läsare att få stöttnings med. De motiverar arbetet med läsförståelse för de starka läsarna med att de ska stötta svaga elever i sin läsning: [...] de som har varit duktiga har tyckt att det har varit lite smådrygt och jag har förstått förklara för dem att de ”skrattar till” fyller en stor uppgift i att...eh...att hjälpa de andra...Att det de har förstått har inte alla förstått och därför måste de vara med i de här samtalen..för att...eh..visa de andra vad det är de gör, hur de gör när de läser...eh...och jag tror att det faktiskt...eh..har hjälpt de här svaga för jag har jättemånga som jag tror inte hade klarat läsförståelsedelarna utan att vi faktiskt hade jobbat så pass mycket med det...så det kännes jätteskönt ”skratt” måste jag säga.Lärarna ser på läsförståelseundervisning som ett extra stöd för svaga läsare och flera av de sätt de nämner ryms i den läsförståelseundervisning som gynnar alla elever, oavsett läsförmåga. Det kan tolkas som att lärarna anser att goda läsare egentligen inte kräver någon undervisning för att

4.2.3 Läsförståelseundervisning som att genomsyra alla ämnen

Lärarna ser på läsförståelseundervisning som att det sker i alla ämnen där det finns text att som elev förhålla sig till. Nedan följer analys med citat av informanternas utsagor.

Analys

Lärarna lyfter av läsförståelse ingår i alla ämnen och att eleverna kan göra kopplingar till de olika strategierna oavsett om det är texter i svenska, matematik, SO eller NO: [...]inom SO:n jobbar vi jättemycket med läsförståelse...mycket det här med att läsa en text och ta ut det viktigaste i en text eller läsa en text och sammanfatta en text...göra tankekort om dem eh..behandla dem på alla möjliga sätt; [...]och sen har vi ju ”Läsfixarna” på en annan vägg då så de finns ju i klassrummet både ”Läsfixarna” där som man kanske mer kan koppla till svenska, NO eller vad det nu än är och matten har vi på tavlan då så man kan alltid gå och peka..hör ni Konstnären eller Spågumman, hur kan man tänka här nu så det är ju närvarande hela tiden så man kan ju peka på det. De nämner också vikten av att eleverna förstår att arbetssättet med text är oavhängigt vilket ämne och det ger eleverna förståelse och helhet i sin undervisning. Läsförståelseundervisning i flera ämnen är ofta gynnsamt för elevers läs-och kunskapsutveckling och när arbetet med läsförståelse är ämnesöverskridande kan också barnens motivation öka i inom fler områden(Wigfield, Guthrie m.fl., 2004; Pressley, 2006; Ness, 2009; Duke & Carlisle, 2011; Westlund, 2013). Lärarnas reflektioner visar på ett reflektierande arbetssätt kring elevernas behov att se sammanhang i sin undervisning och att
de även ska utveckla sin användning av strategier i flera typer av kontext: [...] det tränar vi ju också på att det är faktatexter från No-boken så använder man detektiven och reportern för att hitta ord och sådana saker...eh...och att de ser att de är olika ämnen och att det inte bara är i svenskan utan det finns i alla och det tycker jag att man bör. I de klassrum där läraren gör en insats för att öka elevernas motivation för läsning påverkas inte endast motivationen men även läsförståelse och insats. Lärarna ger uttryck för att läsförståelseundervisning måste ingå i samtliga ämnen där det finns textburet innehåll och indirekt visar det på att lärarna arbetar strukturerat och sytematiskt för att implementera arbetet med bland annat lässtrategier i samtliga ämnen. Det i sin tur leder till elevers ökade läsmotivation och till en utveckling i läsförståelse. Lärarna vill höja elevernas förståelse för att läsförståelse inte endast förekommer i svensksämnets isolerat utan att de ska kunna använda sig av lässtrategierna i flera ämnen som matematik, No och So och de uppmärksammar också eleverna på detta för att bli medvetna läsare. Lärarna använder inte begreppet metakognitiv läsning men syftet att arbeta med läsförståelsen som ett tillämpningsområde snarare än ett avgränsat arbetsområde talar ändå om att det är syftet med undervisningen. Metakognitiv förmåga ökar sannolikheten att eleven kommer att använda sig av passande lässtrategier (Pressley, 2006).
5 Diskussion

Det undervisas mer i läsförståelse nu än tidigare, men det finns fortfarande stora utvecklingsfördjupningar (Ness, 2011; Skolverket, 2012; Westlund, 2013). Det är betryggande att veta att det har hänt en hel del i läsförståelseundervisning i jämförelse med vad som framkom i Durkins (1978-79) studie där läraren mest fungerade som instruktionsgivare och kontrollant av rätt och fel svar genom att i stort sett dela ut arbetsblad. Min studie trots ett relativt litet underlag visar också i jämförelse med tidigare forskning, att det fortfarande finns ett behov av fortsatt utveckling i undervisning av läsförståelse.


Om undervisningen är i huvudsak implicit är det osäkert till vilken grad eleverna själva klarar av att använda sig av lässtrategier som inte undervisas explicit (Anmarkarud, 2009). Särskilt skickliga lärare, där eleverna gör en progression i sin läsning och skrivning, kännetecknas av att de regelbundet och ofta engagerar sina elever i uppgifter som kräver att de måste tänka efter när de läser, skriver och diskuterar (Pressley m.fl., 2007). Effektiva lärare undervisar explicit genom att läraren visar och förklarar för att sedan ge eleverna praktiska övningar under lärarens övervakning (Ibid). Explicit undervisning är en aktivitet som riktar barnets uppmärksamhet uttryckligen på meningskonstruktion i text och läsförståelse medan implicit undervisning definieras som att t.ex., lära eleverna att läsa nya ord eller ge dem många tillfällen för tystläsning för på det sättet styrka deras läsförståelse indirekt (Andreassen, 2008).

Det råder en uppfattning bland lärarna om läsförståelse som en automatiserad färdighet varför det är svårt att se att läsförståelseundervisningen ska göra nytta för de elever som inte har några större problem med sin läsning. Men de internationella undersökningarna visar att även

Avslutande reflektion


När jag påbörjade att kontakta fältet för att få genomföra min undersökning var jag intresserad av att intervjua lärare på alla studier upp till årskurs nio, men det var svårt att få kontakt med högstadieskolor av olika anledningar. Jag skulle därför tycka att fortsatt forskning inom området skulle vara att även undersöka högstadielärares uppfattningar om
läsförståelseutveckling och hur läsförståelseundervisning kan genomsyra alla ämnen. Det skulle vara särskilt intressant att studera läsförståelseundervisning i de natur-och samhällsorienterande ämnena eftersom texterna som eleverna förväntas kunna läsa både är omfattande och komplexa.

Enligt Lgr 11, ska elever som lämnar grundskolan kunna använda sig av olika lässtrategier för att förstå och tolka text varför eleverna måste undervisas i dem. Det kanske inte har pratats om läsförståelseundervisning i särskilt stor utsträckning på högstadiet tidigare, men med de senaste PISA- och PIRLS-resultaten i backspeglan är det angeläget att undervisande lärare också på högstadiet får fortbildning i hur läsförståelse utvecklas.
6 Referenser


Cain, Kate (2010). *Reading development and difficulties*. West Sussex, UK: Blackwell Publishing Ltd.


Gough, B. Philip and Tunmer, E. William (1986). Decoding, Reading, and Reading Disability. Remedial and Special Education, 7 (1), s. 6-10.


Molloy, Gunilla (2002). Läraren litteraturen och eleven. Diss., Lärarhögskolan Stockholm

NRP (2000). The National Reading Panel Report. Teaching Children to Read: An Evidence Based Assessment of the Scientific Research Literature on Reading and its Implications for


Snow, Catherine (2002). Reading for Understanding-Toward an R&D Program in Reading Comprehension


Skolverket Läroplanen för grundskolan 2011


http://www.martinwidmark.se/en-lasande-klass/

http://www.enlasandeklass.se/

Bilaga 1

Inledning

Syftet med intervjun är att få en bild av lärares tankar om läsförståelse och läsförståelseundervisning och hur det ska bedrivas både som förebyggande och stöttande arbete. För studien är det också intressant hur undervisning i läsförståelse ska bedrivas med de senaste Pisa-resultaten ibackspegeln.

Anonymitetsskydd

Uppgifter om skola och informant är konfidentiellt och det är endast jag som kommer att lyssna på ljudupptagningen.

Ditt deltagande är självklart frivilligt och kan närsomhelst avbrytas.

Öppningsfrågor

Utbildning/erfarenhet


Begreppsutredning

2. Beskriv vad läsning är för dig? Vad innebär det att kunna läsa?

Uppfattningar läsförståelseresultat

3. Kan du berätta om dina tankar kring varför läsförståelseresultaten hos eleverna blir sämre?

Diskussioner

4. Hur uppfattar du att läsförståelse diskuteras på din skola (t.ex. genom planerade Pedagogiska diskussioner, informella pedagogiska möten med kollegor, ämneslag, fortbildning eller annat som rör just läsförståelseundervisning på skolan?)

Egna erfarenheter av läsförståelseundervisning

5. Hur tänker du kring läsförståelseundervisning?
6. Hur anser du att läsförståelseundervisning kan äga rum? Erfarenheter från verksamheter du har varit i eller är verksam i…

Kommunikation

7. Hur anser du att du får syn på när en elev tycks ha svårigheter som beror på läsförståelse? (Screening, undervisande lärare, specialpedagog, mentorer…)

Typiska tecken

8. Vad är enligt din uppfattning typiskt för elever som brister i sin läsförståelse-hur visar det sig oftast? Kan du ge exempel?

Arbetet med de elever som brister i sin läsförståelse utan att ha bristande avkodning

9. Hur ser du på undervisning för de elever som har läsförståelsesvårigheter?

Samarbete

10. Hur anser du att ett samarbete mellan lärare och speciallärare ska se ut kring de elever som har svårigheter med läsförståelse?

Förutsättningar

11. Hur tänker du kring vilka förutsättningar som krävs för samarbete mellan speciallärare och undervisande lärare kring elever med läsförståelsesvårigheter?

(Explicit) läsförståelseundervisning-uttrycklig undervisning i läsförståelse


13. Hur anser du att det skulle fungera om alla lärare arbetade efter samma modell/metod?

Läsförståelseundervisning i alla ämnen

14. Hur ser du på läsförståelseundervisning i alla ämnen?

Övrigt

15. Finns det något mer som du vill tillägga eller berätta som du har saknat i intervjufrågorna?
Avslutning

16. Vill du lyssna på inspelningen?
17. Finns det något som du skulle vilja stryka från intervjun?

Tack för din medverkan! Om du kommer på något i efterhand går det bra att kontakta mig eller om någon annan undran dyker upp efter intervjun.