



Högskolan  
Kristianstad

Högskolan Kristianstad  
291 88 Kristianstad  
044-250 30 00  
[www.hkr.se](http://www.hkr.se)

Examensarbete på avancerad nivå, 15 hp, för  
Grundlärarexamen med inriktning mot arbete i grundskolans årskurs 4–6  
Termin år: HT 2021  
Fakulteten för Lärarutbildning

# **Mellanstadielärares och specialpedagogers arbete med elevers automatiserade avkodning**

**Sandra Lindgren och Josefine Lindskog**

## **Författare**

Sandra Lindgren och Josefine Lindskog

## **Titel**

Mellanstadielärares och specialpedagogers arbete med elevers automatiserade avkodning

## **Engelsk titel**

Decoding reading: exploring the strategies used by primary school teachers and special education teacher

## **Handledare**

Camilla Forsberg

## **Examinator**

Yair Sapir

## **Sammanfattning**

I denna undersökning har vi studerat hur mellanstadielärare och specialpedagoger arbetar med elevers automatiserade avkodning gällande läsning. Då den sociokulturella teorin har inflytande på språkundervisningen i skolväsendet är det för oss en självklarhet att förankra vårt arbete i denna teori. Förmågan att kunna läsa värderas högt och den är viktig för vår sociala utveckling. En befolkning som är välutbildad kan konkurrera om kvalificerade arbeten och anses av politiker, företagsledare samt ekonomer som en av de mest betydelsefulla förutsättningarna för ett ökat välstånd och höjd livskvalitet bland invånare i ett samhälle. Vi har genom att vi tidigare arbetat i skolan och under våra VFU perioder sett att det finns elever på mellanstadiet som har brister i sin automatiska avkodningsförmåga. Detta medför att de har svårt att ta till sig undervisningen och utveckla sina kunskaper inom olika ämnen. Vi valde att genomföra en kvalitativ undersökningsmetod i form av personliga intervjuer. I denna undersökning är vi intresserade av lärares och specialpedagogers uppfattning, åsikt och beskrivningar av upplevelse kring elevers automatiserade avkodningsförmågor. Vår slutsats är att skolor använder olika mätmetoder för att mäta elevers avkodningsförmåga. Samtliga informanter är samstämmiga om att det är viktigt att arbeta med avkodning genom hela skolgången. Om avkodningen inte är utvecklad har eleverna svårt att ta till sig övrig kunskap i skolan. De arbetssätt som är mest givande kring arbetet med avkodning är parläsning, läsning i små grupper, mängd- och intensivläsning.

## **Ämnesord**

Automatiserad avkodning, mellanstadielärare, specialpedagoger, sociokulturell teori, läsning, undervisning.

# Innehållsförteckning

<b>Förord.....</b>	<b>5</b>
<b>1. Inledning, syfte och frågeställning.....</b>	<b>6</b>
1.1 Syfte och frågeställningar .....	6
1.2 Bakgrund.....	6
<b>2. Forskningsbakgrund och teoretiska utgångspunkter.....</b>	<b>9</b>
2.1 Tidigare forskning.....	9
2.2 Teoretisk förankring.....	12
2.2.3 Sociokulturell teori.....	13
2.3 Begrepp .....	14
<b>3. Metod och material .....</b>	<b>18</b>
3.1 Semistrukturerade intervjuer.....	18
3.2 Urval.....	19
3.4 Etiska överväganden .....	20
3.5 Genomförande.....	20
3.5.1 Analysmetod.....	22
3.6 Metoddiskussion .....	22
<b>4. Resultat och analys.....</b>	<b>24</b>
4.1 Resultat.....	24
4.2.1 Automatiserad avkodning .....	24
4.2.2 Läsförståelse .....	25
4.2.3 Arbetsmetoder .....	26
4.2.4 Individuella anpassningar i undervisningen.....	27
4.2.5 Alfabetisk läsning.....	29
4.2.6 Ortografisk läsning .....	29
4.2.7 Läsflyt.....	30
4.2.8 Arbetssätt .....	31
4.2.9 Yttre faktorer.....	32
4.3 Analys .....	34
<b>5. Diskussion och slutsats.....</b>	<b>36</b>
5.1 Diskussion.....	37
5.2 Slutsats .....	39
5.3 Vidare forskning.....	41

<b>6. Referenser .....</b>	<b>42</b>
<b>Bilaga 1.....</b>	<b>45</b>
<b>Bilaga 2.....</b>	<b>46</b>

## Förord

Detta examensarbete har varit möjligt att genomföra tack vare ett pålitligt och noga planerat samarbete mellan oss skribenter. Vi har haft en arbetsfördelning som vi båda varit nöjda över, där vi ansvarat för olika delar av processen men skrivit all text tillsammans.

Vi vill rikta ett stort tack till de kollegor och pedagoger som med sin kunskap och tid bidragit till vår undersökning.

Avslutningsvis vill vi tacka våra handledare för allt stöd vi fått genom hela processen.

# 1. Inledning, syfte och frågeställning

I detta avsnitt presenterar vi vårt syfte och efterföljande frågeställningar samt beskriver vår bakgrund för att ge dig som läsare en tydlig ingång av vårt forskningsområde.

## 1.1 Syfte och frågeställningar

Vårt syfte med undersökningen är att redogöra för hur mellanstadielärare och specialpedagoger arbetar med elevers automatiserade avkodning gällande läsning. Vi vill ta reda på hur lärare och specialpedagoger resonerar kring utmaningen att känna igen, ta hänsyn till samt mäta avkodningssvårigheter hos den enskilde eleven och främja elevernas automatiserade avkodning.

Med detta som grund kommer vi studera följande frågeställningar:

- Vilka metoder används för att mäta elevers automatiserade avkodningsförmåga?
- Hur arbetar mellanstadielärare och specialpedagoger för att främja elevers automatiska avkodning?

## 1.2 Bakgrund

Läsning är en förutsättning för att kunna delta som medborgare i dagens samhälle och när du som medborgare då inte utvecklat den förmågan hamnar du utanför samhället (Säljö, 2000). Förmågan att kunna läsa värderas högt och den är viktig för vår sociala utveckling. En befolkning som är välutbildad kan konkurrera om kvalificerade arbeten och anses av politiker, företagsledare samt ekonomer som en av de mest betydelsefulla förutsättningarna för ett ökat välstånd och höjd livskvalitet bland invånare i ett samhälle (a.a). Vi har genom att vi tidigare arbetat i skolan och under våra VFU perioder sett att det finns elever på mellanstadiet som har brister i sin automatiska avkodningsförmåga. Detta medför att de har svårt att ta till sig undervisningen och utveckla sina kunskaper inom olika ämnen. Mot den här oroande bakgrunden vill vi bidra med kunskap om elevers automatiserade avkodning gällande läsning ur ett lärarperspektiv på mellanstadiet.

Mycket forskning som genomförts inom detta område är gjord på förskole- och lågstadienivå och vi vill fylla den kunskapslucka som finns på mellanstadienivå.

De flesta barn lär sig läsa utan större bekymmer men det finns också flera elever som det kan ta längre tid för att knäcka läskoden (Snow, Burns & Griffin, 1998). Detta kan påverka deras läsförståelse och möjlighet att ta till sig kunskaper i skolan (a.a). Därför är det oroväckande att resultatet från PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study, en internationell studie som undersöker läsförmåga och attityder kring läsning hos elever i årskurs 4) och PISA:s (Programme for International Student Assessment, en internationell kunskapsundersökning för årskurs 9 i läsförståelse, matematik och naturvetenskap) visar att läsförståelsen hos elever i grundskolan har minskat sedan år 2000 (Vinterek m.fl., 2020). Undersökningarna gäller årskurs 4 och årskurs 9 i Sverige. Även om undersökningarna studerar olika saker så visar de ändå på samma trend (a.a). Sverige hade sitt högsta resultat i PIRLS 2001 och har sedan dess försämrat sitt resultat fram till 2011. Visserligen förbättrades resultaten något till 2016 men inte så att de var på samma nivå som 2001 (a.a). Samma mönster kan man se på PISA-resultaten. Trots att resultaten visar en positiv utveckling både 2015 och 2018 är inte resultaten i närheten av vad de var i början av 2000-talet (a.a). Det mest oroande är att klyftorna mellan elevernas prestationer ökar. År 2000 var det 13 % av de elever som deltog som var lågpresterande på PISA-undersökningen. Detta motsvarar nivå 2 och betyder att de inte nått den nivå i läsningen än som gör att de kan läsa för att lära. År 2018 var det 18 % som låg på denna nivå. Nästa undersökning planerades att genomföras i år men har senarelagts till 2022 (a.a). Statens medieråd (2019) har dessutom i sin forskning visat att barn och ungdomars läsning av böcker och tidningar minskat i takt med att sociala medier blivit allt viktigare. Mellan 2013 och 2018 minskade 15 åringarnas läsande av böcker och tidningar från 21 % till 9 %.

Specialpedagogen och forskaren Stenlund (2017) anser att det finns alltför få studier om läsförståelsen bland elever på mellan- och högstadiet. Den forskning som finns tyder på att elevernas utveckling i läsförståelse är låg under den här tiden. Stenlund (2017) anser att ett särskilt problem är att inte alla elever har

utvecklat en god avkodningsförmåga och ett gott ordförråd. Enligt Stenlund (2017) finns det elever i högstadiet som fortfarande inte har automatiserat sin avkodning utan läser orden, bokstav för bokstav. Enligt grundskolans läroplan (Skolverket, 2011) ska eleverna uppnått automatiserad avkodning vid slutet av lågstadiet. Det är viktigt att den är automatiserad på mellanstadiet när texterna blir mer avancerade och eleverna går från att lära sig läsa till att läsa för att lära sig. Vidare pekar Stenlund (2017) på att detta innebär att avkodningen tar mycket tid och kraft från eleven som på så vis får svårt att förstå texters innehåll. Eleverna behöver bemästra automatiserad avkodning för att frigöra minnesutrymme, vilket innebär att de inte behöver lägga lika mycket energi på att avkoda orden utan i stället uppnå läsförståelse (Adams, 1990). Vidare menar Adams (1990) för att eleverna ska kunna bemästra detta måste de få möjlighet till överinläring, vilket uppnås genom omfattande och regelbunden träning.

De elever som har avkodningssvårigheter är elever med brister i den fonologiska medvetenheten, men lärares kunskaper om läsutveckling påverkar också elevernas avkodningsförmåga samt elevernas syn på sig själva (Gunnargård & Lihv, 2018). Något Stenlund (2017) understryker i det här sammanhanget är att lärare behöver fortsätta arbeta med elevers avkodning även efter lågstadiet och genom hela grundskolan.

Eleverna behöver göra språkliga upptäckter. Detta gör de genom undervisningen i skolan (Bruce m.fl. 2016). Eleverna behöver förstå kopplingen mellan bokstäver och ljud, förstå att det talade språket kan skrivas ner och sedan läsas. Eleverna måste få ut någonting av sitt läsande samt sätta in det i ett meningsfullt sammanhang. Genom att förse eleverna med stödstrukturer och strategier för läsande hjälper läraren eleverna att utveckla läsningen. Svenskläraren bör därför ge eleverna olika modeller, språk och genrer för att eleverna ska kunna röra sig mellan texterna samt diskutera de olika texterna de läser (a.a).

Elever som i förskoleåren haft en sen eller långsam språkutveckling eller andra problem i sin språkutveckling kan beskrivas som språkligt sårbara (Bruce m.fl. 2016). Denna ökar också i takt med skolans belastning på språket. Språkproblem är svårare att upptäcka i skolåldern och är därför svårare att kompensera för (a.a).



## 2. Forskningsbakgrund och teoretiska utgångspunkter

I detta avsnitt kommer vi att presentera tidigare forskning som ligger till grund för vår undersökning. Vidare beskriver vi valet av metod samt den sociokulturella teorin som vi valt att använda som teoretisk analys av vår undersökning. Vi kommer avsluta avsnittet med en beskrivning av utvalda begrepp i den ordning som elevers läsutveckling sker samt de begrepp som framkommit under vår analys.

### 2.1 Tidigare forskning

Tarja Alatalo (2011) har i sin avhandling *Skicklig läs- och skrivinlärning i åk 1–3: om lärares möjligheter och hinder* studerat hur lärare identifierar var eleverna befinner sig i sin läs- och skrivutveckling, samt hur lärare hjälper eleverna i deras läsutveckling. Resultatet av hennes undersökning visar att beroende på hur skolan organiserar sin undervisning påverkar det lärarnas kunskaper om fonologisk medvetenhet. Lärarna arbetar i stor utsträckning med att hjälpa eleverna förstå avkodningens principer men det skiljer sig mycket på om man arbetar efter specifika modeller och metoder eller inte. Det som också framgår i resultatet är att lärare använder läsning som träning på avkodning. Vidare är det extra viktigt att eleverna läser mycket om de har fonologiska brister, samt att deras motivation för läsning är hög. Alatalos studie visar att anledningen till att läsning är den metod som används för att utveckla avkodning är att lärarna inte vet vad de annars ska göra och att de inte alltid diskuterar lässtrategier med eleverna. Det leder till att eleverna riskerar att lämnas ensamma med sina inlärningsmöjligheter. I studien framkommer det att fortbildning av lärare är ett viktigt inslag för att lärarna ska kunna arbeta med läs- och skrivutveckling. Resultatet i studien visar också på att flera lärare anser det är viktigt att man upptäcker läs- och skrivsvårigheter tidigt, men att de inte vet hur de ska gå till väga för att hjälpa eleverna i praktiken. Flera lärare i Alatalos studie vill sätta in åtgärder tidigt, men det kräver ett nära samarbete med specialpedagog/ speciallärare. Den möjligheten finns dock inte alltid eller att lärarna inte vet hur de ska gå till väga för att få hjälp av specialpedagog/ speciallärare. Däremot säger flera av lärarna att elevernas

mognadsprocess är en faktor som spelar in. De intervjuade lärarna säger att de kan avvakta att faktiskt stötta en elev i sin utveckling i tron om att det är mognadsprocessen som påverkar språkutvecklingen. Resultatet av det kunskapstest som lärarna också fick göra visar att de saknar kunskaper i läs- och skrivutveckling. Lärarna får inte det i sin utbildning och detta påverkar hur de väljer att arbeta med elever som har läs- och skrivsvårigheter.

I likhet med Alatalo (2011) har Karin Taube m.fl. (2015) i sin forskningssammanställning *Kunskapsöversikt om läs- och skrivundervisning för yngre elever* sammanställt forskning som syftar till att öka måluppfyllelsen och förbättra kunskapsresultaten inom skolväsendet. Kunskapsöversikten visar att utvecklingen av den fonologiska medvetenheten kan påverkas av lärarens pedagogiska insatser, dock kräver detta kompetens samt strukturerade förhållanden. Störst effekt uppnås när övningar är explicita samt när fokus ligger på fonemnivå. Det framgår också att undervisningsstrategier visar sig förbättra läsförståelsen samt att en kombination av dessa strategier är effektiva. Taube m.fl. (2015) kommer också fram till i sin kunskapsöversikt att elevernas läs- och skrivutveckling bör noga följas upp samt att åtgärder måste sättas in när elever råkar i svårigheter. Författarna visar på betydelsen av att lärarens utbildning och yrkesskicklighet står i centrum och därmed lärarutbildningarnas ansvar att tillhandahålla blivande lärare adekvata kunskaper. Kunskapsöversikten visar också på styrkan att relationen mellan avkodning och läsförståelse minskar med ökande ålder, då ordavläsningen blir alltmer flytande spelar den språkliga förståelsen en allt större roll.

I den forskningsantologi som Alatalo (2011) sammanställt *Läsundervisningens grunder* (2016), pekar Herrlin och Frank på att det finns övertygande forskning som visar att fonologiska övningar har stor effekt på både den fonologiska medvetenheten och den efterföljande läs- och skrivutvecklingen. Alfabetisk skrift ses som en kod för det talade språket och det är en kod eleverna behöver kunna knäcka för att förstå att det talade språket kan symboliseras i text (Herrlin och Frank, 2016). När eleverna kan avkoda bokstäver och omkoda dessa till språkljud

närmar de sig förståelse av vad de läser. Det är då eleven har knäckt läskoden som är en avgörande fas i läs och skrivutvecklingen (Herrlin och Frank, 2016).

Vidare beskriver också Herrlin och Frank (2016) att det finns forskning som tyder på att lärare inte alltid medvetet arbetar med att undervisa för att eleverna ska utveckla god läsförmåga. Forskningen visar vikten av att lärare måste fortsätta undervisa aktivt i läsning även efter att eleverna uppnått ordavkodningsförmåga (Alatalo, 2016).

I Alatalos antologi *Läsningens grunder* (2016) pekar Herrlin och Frank på att vi kan avkoda utan att förstå men vi kan inte förstå en text utan att avkoda den.

Även Monika Vinterek m. fl. (2020) har i artikeln *The Decrease of School Related Reading in Swedish Compulsory School – Trends Between 2007 and 2017* studerat elevers läsning och då gjort en studie om hur mycket elever läser i mellanstadiet (årskurs 4–6) och högstadiet (årskurs 7–9). Resultaten visar att 22 % av eleverna i årskurs 8 år 2007 inte ens läst en hel sida under en skoldag, 2017 var den siffran 33 %. De elever som läste mellan 1–4 sidor 2007 var 57 % men endast 33 % år 2017. För de elever som läser mer än 5 sidor om dagen kan man däremot se en ökning från 21 % år 2007 till 33 % år 2017. Man kan se samma trend både bland fiktion och facklitteratur, även om siffrorna skiljer sig något så pekar de i samma riktning. Sammanfattningsvis visar resultaten att 90 % av eleverna år 2017 i årskurs 9 inte läser en enda sida under skoldagen. De elever som läser mer än 5 sidor minskade med 25 % från år 2007 till år 2017. Lässtrategianvändning och lässtrategiundervisning kan hjälpa elever förstå texter som de annars inte förstår. Dock understryks det att det inte finns vetenskapligt stöd för att alla former av lässtrategiundervisning är effektiva för att höja elevernas läsförståelse. I några av studierna ser man inga effekter medan i andra visas effekter endast för de svaga läsarna.

Kalnak och Sahlén (2020) har i sin studie *Description and prediction of reading decoding skills in Swedish children with Developmental Language Disorder*, studerat elevers läsavkodningsförmåga där syftet var att studera läsavkodningsförmåga för avkodning som fonologisk bearbetningskunskap,

arbetsminne samt familjehistoria av lässvårigheter. Denna studie visar att 18% (11 av 61 barn) har en åldersrelaterad avkodningsförmåga samt att familjehistoria inte bidrar till någon avvikelse. Resultaten betonar även nödvändigheten av att utvärdera och följa upp läskunnigheten hos barn med lässvårigheter.

Något som blivit synligt för oss under vår sammanställning av tidigare forskning är att synen på avkodning skiljer sig mellan forskarna. Philip B Gough och William E Tunmer (1986) har gjort en sammanställning av tidigare forskning för att jämföra olika perspektiv på avkodning i artikeln *Decoding, reading and decoding disability*. De menar att det finns två sidor att se avkodning på. Gough själv tillsammans med några andra forskare hävdar att förmågan att avkoda är kärnan vid läsförståelse, alltså att lära sig avkoda är detsamma som att lära sig läsa. Vidare ger Gough och Tunmer uttryck för att andra forskare ser avkodning som ett eget fenomen som faktiskt kan hindra läskunnigheten. Båda sidorna är överens om att avkodning måste innebära viss förståelse, men menar olika om hur mycket förståelse. Alltså är avkodning inte tillräckligt för läsning. Läsning är därför produkten av avkodning och förståelse, där förståelse står för språklig förståelse och inte läsförståelse då forskarna är eniga om att det är olika saker. Det innebär att de som förespråkar avkodning som ett eget fenomen menar att om inte förståelse finns, finns det ingen läsning. Den ena forskningssidan menar att avkodning inte är tillräcklig och att även förståelse behövs. Den andra forskningssidan menar att förståelse inte är tillräcklig och att avkodning också är nödvändig. I denna sammanställning beskrivs att det finns många bevis för att avkodning och förståelse utgör olika bidrag till läsförmågan. Resultatet blir därför att läsförmågan är en kombination av avkodning och förståelse, men det kan finnas tre olika svårigheter att uppnå detta. Oförmåga att avkoda (dyslexi), oförmåga att förstå (Hylexi) eller att man har både oförmåga att förstå och oförmåga att avkoda och har då läshandikapp.

## 2.2 Teoretisk förankring

I detta avsnitt presenterar vi det teoretiska synsätt och de begrepp som legat till grund för vår analys och den metod vi valt att använda i vår undersökning.

Vi ska i vår undersökning studera lärares och specialpedagogers uppfattningar, åsikter och beskrivningar av upplevelser om elevers lärande och utveckling av automatiserad avkodning. Då den sociokulturella teorin har inflytande på språkundervisningen i skolväsendet är det för oss en självklarhet att förankra vårt arbete i denna teori. Vår teoretiska förankring sammankopplas också med hur vi människor utvecklar våra språkliga kunskaper och vad som påverkar inläringen. De begrepp som därmed blir centrala för vår undersökning är proximala utvecklingszonen, mediering, stöttning och appropriering.

### **2.2.3 Sociokulturell teori**

Vår undersökning och val av metod utgår ifrån den sociokulturella teorin, som handlar om hur människor utvecklar förmågor som är förknippade med kultur såsom läsa, skriva, räkna, tänka abstrakt och lösa problem. Grunden inom sociokulturell teori är att det genom kommunikation skapas sociokulturella resurser och det är också via kommunikationen som resurserna förs vidare. Teorin beskriver i stort hur människor tar till sig kunskaper (Säljö, 2017). Vår förmåga att lära kan ses ur olika perspektiv. Inom den sociokulturella teorin ser man lärande som en del av något större och övergripande genom att kunskaper återskapas tillsammans i samhället generellt, där skola och utbildning är viktiga delar (Säljö, 2000). Lev Vygotskij är forskaren bakom den sociokulturella teorin. Han intresserade sig för frågor om lärande och utveckling. Vygotskij menade att vi använder olika redskap eller verktyg (artefakter) för att förstå vår omvärld och betonade språkets betydelse för lärandet (Claesson, 2007). De språkliga redskap som vi använder är symboler och tecken som vi kommunicerar med. Detta innebär att vi använder redskap och verktyg som är vanligt förekommande i den kultur vi vuxit upp i och som vi är vana vid. Barnets utveckling hänger samman med den miljö barnet växer upp i. Vygotskij menade att barn är i behov av stöd och hjälp för att lära sig hur världen fungerar och är uppbyggd. Barnen behöver alltså stöttning för att lära sig kommunicera både i tal och skrift. För detta har Vygotskij skapat begreppet proximala utvecklingszonen. Den proximala utvecklingszonen är där eleverna kan bli vägleda av läraren in i hur de använder ett kulturellt redskap. Till en början är eleven i behov av mycket stöd från läraren, men genom att läraren ställer frågor som leder vidare kan eleven så småningom ta

sig vidare själv. I denna zon är vårt lärande optimalt och det är här lärarna vill att eleverna befinner sig (Säljö, 2017).

Enligt den sociokulturella teorin lär sig människor tillsammans med andra när de deltar i gemensamma aktiviteter (Säljö, 2017). Utvecklingen ses som ett resultat av ett socialt samspel med andra. Människan skapar sin omvärld och anpassar sig till de förutsättningar som finns, vilket innebär att människan utvecklar och lär i den värld som människan själv har skapat (Säljö, 2000).

Vidare så menade Vygotskij att individer utvecklas på två olika nivåer. Den ena är biologisk mognad där individen genom mognad har en ökande förmåga att delta och samspela med omvärlden. Den andra nivån är kommunikativ och social utveckling. Dessa två nivåer samspelar med varandra.

Enligt den sociokulturella teorin innebär behärskan av läsning, räkning, skrivning och ritning att man behärskar en kommunikativ praktik som behövs för att förstå hur kunskaper uppstår och förs vidare (Säljö, 2000).

## 2.3 Begrepp

Här följer en beskrivning av utvalda begrepp i den ordning som elevers läsutveckling sker såsom logografisk, alfabetisk och ortografisk läsning, automatiserad avkodning, läsförståelse och läsflyt. Vår undersökning handlar om hur lärare och specialpedagoger arbetar med elevers avkodning och vilka metoder de arbetar med. Därför känns det viktigt att lyfta fram dessa begrepp så att läsaren kan få en förförståelse och lättare följa resonemanget i texten.

*Logografisk läsning* - innebär att barnet känner igen vissa kända skyltar/symboler (Fridolfsson, 2020). McDonalds kan ses som ett tydligt exempel, där det egentligen är den karakteristiska loggan som omger ordet som barnet känner igen. Byts loggan för McDonalds ut skulle barnet inte längre kunna ange vad som står på skylten. Samma gäller vid byte av text i loggan, barnet skulle fortfarande hävda att det står McDonalds. Genom möten med text kommer barnet tids nog att känna igen enstaka ord som en visuell gestalt. När ett ord uppfattas logografiskt skiljer

inte barnet på bokstävernas inbördes ordning eller om det fattas en bokstav, inte heller om du byter ut en bokstav mot en annan (a.a).

*Alfabetisk läsning* – När läsaren med hjälp av den alfabetiska principen kan ljuda ett ord ljud för ljud, exempelvis s-o-l och sedan smälta samman dem och uppfatta vilket ord ljuden utgör tillsammans, tillämpar läsaren den alfabetiska lässtrategin (Fridolfsson, 2020; Høien & Lundberg, 2013). Läsa alfabetiskt innebär att läsaren har en kunskap om sambandet mellan fonem och grafem (a.a).

*Ortografisk läsning* - är den strategi läsaren tillämpar när hen inte längre är i behov av att ljuda ut ljuden i varje ord (Høien & Lundberg, 2013). Efter att läsaren har vid upprepade tillfällen ljudat samman bokstäverna i ett ord i den alfabetiska läsningen, finns dessa ord så småningom som en ortografisk identitet hos läsaren. Den ortografiska strategin innebär att morfemen läses som en enhet av bokstäver och bokstavskombinationer som är vanligt förekommande uppfattas nu som en helhet. Den ortografiska nivån uppnås vanligtvis av elever som går i tredje eller fjärde klass. Avkodar läsaren ortografiskt innebär det att läsaren använder sig av minnesbilder till orddelar när läsaren läser nya ord som för läsaren är okända (a.a). Trots att eleven nu uppnått den högsta nivån av läsning är läsningen inte färdigutvecklad, eftersom läsaren nu också måste få läsflyt. Läsflyt innebär att läsaren kan avkoda korrekt samt läsa med jämn hastighet, inlevelse, pauser samt intonation. Läsflytet fungerar som en bro mellan avkodning och läsförståelse (Fridolfsson, 2020).

*Automatiserad avkodning* - Avkodning är den tekniska delen av läsningen och består av flera delar. Delarna innefattar fonologisk medvetenhet, medvetenhet om kopplingen mellan fonem och grafem men också förmågan att automatiskt känna igen bekanta ord (Frank & Herrlin, 2016). Det första steget mot att lära sig läsa är när eleverna förstår kopplingen mellan fonologisk medvetenhet och bokstäver. I detta steg kan eleven avkoda bokstav för bokstav och på så sätt ljuda fram ordet. Nästa steg en är ordigenkänning, alltså att vi har förmågan att koppla bokstavskombinationer som vi ser till ord som är lagrade i vårt inre lexikon i långtidsminnet (a.a). För att utveckla läsförmågan krävs ordigenkänning som

benämns avkodning och språkförståelse. En god läsförmåga bygger på att läsaren snabbt avkodar och utan större ansträngning kan avkoda en text så att all energi kan läggas på att förstå den (a.a). Brister i avkodningsförmågan är en av huvudanledningarna som skapar hinder vid lässkicklighet. Därför är det viktigt att alla elever ges möjlighet att utveckla och automatisera avkodningen, då avkodningen är grundläggande för läsflytet (Alatalo, 2016). Alatalo (2016) lyfter fram en forskningssammanställning som visar att ju mer uppmärksamhet och energi eleven lägger på avkodning desto mindre finns det kvar till förståelsen av texten. För att eleven ska ha tillräckligt med uppmärksamhet kvar till förståelsen måste avkodningen vara automatiserad (a.a). När lärare hjälper eleverna få läsflyt, hjälper de dem inte bara med att avkoda korrekt och automatiskt utan också deras förmåga att konstruera mening ur text (a.a).

*Läsförståelse* - Talspråk och skriftspråk är två redskap för människan att kunna kommunicera (Fridolfsson, 2020). Genom ett ömsesidigt samspel mellan dessa två språk utvecklar människan språket. Det vill säga, det muntliga stimulerar förmågan att anamma samt förstå skriven text, samtidigt som läsningen utvecklar den muntliga förmågan. I det talade språket sker en naturlig utveckling under de förutsättningar att barnet vistas i en miljö med talande människor, dock gäller inte samma för läs- och skrivutvecklingen. De flesta barn är i behov av tydlig vägledning och undervisning för att bli goda läsare och skrivare. Läsning består av två delkomponenter, *språklig förståelse* och *avkodning*. För att läsningen ska vara fungerande och lustfylld måste dessa delkomponenter vara fungerande. Detta kan förklaras med hjälp av en formel *The Simple View of Reading* (Gough & Tunmer, 1986; Hoover & Gough, 1990):  $L = A \times F$ . Formeln innebär att läsningen är en produkt av två grundläggande färdigheter som avkodning och språkligförståelse. Inom forskningen om läsinlärning talar man om att det finns olika nivåer, *logografisk läsning*, *alfabetisk läsning* samt *ortografisk läsning*. Kunskaper om dessa nivåer är grundläggande för lärarna vid läsinlärning då det är här lärarna kan upptäcka vilka strategier eleven använder. Viktigt att ha i minnet är dock att läsinlärningen inte följer ett linjärt mönster samt att strategierna kan användas parallellt med varandra. Detta skulle innebära att den skickliga läsaren



tillämpar den ortografiska strategin för ord och texter som läsaren känner till och den alfabetiska strategin för ord som för läsaren är okända (Fridolfsson, 2020).

*Läsflyt* - definieras idag enligt forskningen som ett antal förmågor som samarbetar där en av förmågorna är att läsa med god hastighet, vilket innebär automatiserad avkodning (Alatalo, 2016). Läsflyt är mer än att bara känna igen orden och läsa snabbt men läshastigheten har betydelse för läsförmågan. En studie visar att 70 % av de elever som läser långsamt i årskurs 1 även gör det i årskurs 8 (a.a). Detta betyder att lärare behöver hjälpa elever att komma upp i god läshastighet som då också innebär god språklig medvetenhet, automatiserad avkodning och mycket läsning av sammanhängande texter inom olika genre (a.a). Tidigare kopplade man termen läsflyt till ordavkodning men idag är det även förknippat med läsförståelse. Genom forskning har man sett att en god läsare har förmågan att utnyttja flera resurser samtidigt vilket gör att kognitiva resurser frigörs och läsaren har möjlighet att dra slutsatser när den läser (a.a).

*Mediering* – innebär att människor måste ha lärt sig att hantera olika redskap som grundar sig i vår kultur och dess samspel med intellektuella och fysiska redskap (Säljö, 2000). För att kunna fungera och interagera med andra samt att kunna förstå vår omvärld är detta en väsentlig komponent. Människan hanterar sin omvärld med hjälp av olika fysiska och intellektuella redskap som utgör sociala praktiker. Utan dessa redskap blir människor enbart hjälplösa individer som inte fungerar i sociala praktiker. Ett tydligt exempel är klockan. För att kunna använda klockan måste du kunna utläsa sekunder, minuter och timmar. De resurser som existerar i vårt språk är våra viktigaste medierande redskap (a.a).

*Appropriering* – innebär att människor tar med sig de kunskaper, kulturer och traditioner de är färgade av för att inhämta nya kunskaper (Säljö, 2000). När människan samspelar med andra kan de på så sätt ta över och ta till sig kunskaper från varandra. Via de intellektuella och praktiska redskapen människan behärskar kan de således få nya insikter genom att se nya mönster (a.a).

*Stöttning* – när läraren hjälper till att strukturera problemet för eleven genom att fästa dess uppmärksamhet på var eleven kan börja och hur eleven i ett givet läge

skall fortsätta. Då bistår läraren med kommunikativa stöttor som på engelska benämns scaffolds (Säljö, 2000).

### **3. Metod och material**

I detta avsnitt presenterar vi vilken metod som använts för genomförandet av vår undersökning.

#### **3.1 Semistrukturerade intervjuer**

Vi valde att genomföra en kvalitativ undersökningsmetod i form av personliga intervjuer. Då vi i denna undersökning är intresserade av lärares och specialpedagogers uppfattning, åsikt och beskrivningar av upplevelser om elevers automatiserade avkodningsförmågor var intervjuer den bäst lämpade metoden att använda för vår empiri (jfr Denscombe, 2016). Valet av enskilda intervjuer grundades i vårt intresse att ta reda på varje specifik individs tankar utan påverkan från andra. Vidare är valet av metod lätt att organisera, både för oss och för våra informanter. Personliga intervjuer är kontrollerbara, då de uppfattningar och synpunkter som utkristalliseras är från en källa (jfr Denscombe, 2016). Arbetet med transkriberingen är också till fördel vid intervjuer då det endast är en i taget som pratar samt en röst att känna igen. Vi är införstådda med att vi som intervjuare kan påverka deltagarna och därför kan deras svar påverkas då vi utfört intervjuerna ansikte mot ansikte. Vi har intervjuat hälften vardera på grund av avstånd till valda skolor samt den tidsbegränsning som råder för vår undersökning. De nackdelar intervjuerna kan medföra är intervjuareffekten (jfr Denscombe, 2016). Informanterna kan exempelvis känna sig obekväma, generade eller inta en försvarsställning, vilket medför en risk att informanterna ger oss de svar de tror att vi är ute efter. Detta är något vi har beaktat inför genomförandet av våra intervjuer genom att vi som intervjuare varit lyhörda och uppmärksamma på om informanterna känt sig obekväma eller stressade.

Vi använde oss av semistrukturerade intervjuer där vi hade färdiga ämnen och frågor (se bilaga 1) men där vi var flexibla i ordningsföljden och anpassade oss efter svaren vi fick. Detta gav informanterna möjligheter att komma med utförliga svar om sina åsikter, synpunkter och utveckla sina idéer (jfr Denscombe, 2016).

De förutbestämda frågorna var identiska i varje intervju och oförutbestämda frågor tillkom utifrån de svar som informanterna gav. Därför var vår ljudinspelning en viktig artefakt för att kunna återge och transkribera svaren tydligt. Intervjufrågorna var utformade efter vårt syfte och uppdelade efter ämnen såsom deras arbete med avkodning, påverkande faktorer, skillnader och likheter i olika arbetssätt samt vilka metoder de mäter elevers avkodning med.

### **3.2 Urval**

Avkodningsförmågan hos elever ingår i språkutvecklingen som lärare och specialpedagoger arbetar med tillsammans med eleverna på lågstadiet. Därmed förväntas eleverna ha utvecklat sin automatiserade avkodningsförmåga till mellanstadiet, något tidigare forskning visat inte alltid är fallet. Med detta i beaktning och att vi själva ska arbeta på mellanstadiet fokuserade vi vårt urval till mellanstadielärare.

Vårt urval grundades ur ett bekvämlighetsurval (jfr Denscombe, 2016). Vi har på detta vis använt oss av subjektivt urval där deltagarna i vår studie är utvalda eftersom de är undervisade lärare och specialpedagoger på mellanstadiet och att de har erfarenhet av elevers automatiska avkodning vid läsning (jfr Denscombe, 2016). Dessutom baserades vårt val av informanter på att vi visste att de var tillgängliga för oss. Vi visste att de aktivt arbetar med avkodning i sin undervisning samt att vi ansåg att de skulle kunna bidra med adekvat empiri till vår undersökning. Vi valde därav att intervjua lärare och specialpedagoger på två olika skolor då de har erfarenheter kring avkodning. Informanterna ses som nyckelpersoner i vår undersökning med värdefulla kunskaper som är baserade på deras yrkesprofession (jfr Denscombe, 2016). Intervjuerna ägde rum på två mellanstora kommunala skolor i södra Sverige. Skola A är en f-6 skola med ca 320 elever och skola B är f-9 skola med ca 515 elever. Vi intervjuade 2 lärare på mellanstadiet samt en specialpedagog på skola A. På skola B var upplägget detsamma, samtliga med lång erfarenhet (se tabell nedan).

Befattning	Informant	Erfarenhet
Lärare	1	20 år
Specialpedagog	2	15 år
Lärare	3	14 år
Lärare	4	25 år
Lärare	5	15 år
Specialpedagog	6	26 år

### 3.4 Etiska överväganden

Då vi använde oss av intervjuer som metod var det viktigt att skydda våra informanter i undersökningen. Det som framkom i intervjuerna får inte skada eller påverka informanterna negativt (jfr Denscombe, 2016). Vi garanterar konfidentialitet genom att de är anonyma och fick pseudonymer vid genomförandet av undersökningen. Informanterna deltog frivilligt i vår undersökning och fick skriva på ett samtycke innan intervjuerna genomfördes, där det tydligt framgick att deras deltagande var frivilligt och ej bindande (jfr Denscombe, 2016). I samtycket framgick också information om vad studien handlar om och dess syfte (se bilaga 2).

### 3.5 Genomförande

Inledningsvis skickade vi ut informationsbrev till våra tilltänkta informanter med förslag på datum när intervjuerna kunde genomföras. Tre av informanterna fick frågorna i förväg i förhoppning att deras vilja att delta skulle öka, samt att de skulle få en möjlighet att förbereda sig till intervjun. Ingen av informanterna valde

att kolla på frågorna av tidsbrist så ingen av våra informanter hade sett frågorna i förväg.

Tre av intervjuerna genomfördes fysiskt medan tre genomfördes över zoom då det inte gick att lösa tidsmässigt. Varje enskild intervju tog mellan 15–20 min att genomföra och inleddes med att vi informerade om syftet med undersökningen samt om ljudinspelning godkändes. Övrig information om studien fick de genom samtycket som skrevs under. Fem av informanterna har givit ett skriftligt samtycke medan en informant givit ett muntligt samtycke. Insamlandet av empirin utfördes genom enskilda intervjuer där ljudupptagning spelades in via zoom, som sparas ner och förvaras på ett lösenordskyddat usb.

Intervjufrågorna som ställdes till informanterna är kopplade till våra två forskningsfrågor. De utgår från vårt syfte att få veta mer om hur de arbetar med elevernas avkodning, på vilket sätt samt om de upplever fördelar och nackdelar med olika arbetssätt. Det sker också mot bakgrund av vilka resultat tidigare forskning visat.

Efter genomförandet av intervjuerna transkriberades materialet i en bastranskribering där hela samtalet presenterades för att kunna sammanställa alla intervjuer och jämföra svaren. Vid transkriberingen har vi inte tagit hänsyn till tvekljud, pausering eller intonationer då vi anser att det inte ger användbart underlag för vår studie. Vid analys av det insamlade materialet har vi varit transparenta och inte lagt in våra egna värderingar så att resultaten blir rättvisa och objektiva.

Efter transkriberingen av intervjuerna genomförde vi en innehållsanalys på vårt empiriska material. Grundtanken var att jämföra likheter och skillnader på de olika skolorna men då vår undersökning är för liten blir utfallet missvisande. Utifrån innehållsanalysen kan vi se att svaren är väldigt lika även om informanterna uttrycker sig på olika sätt. Det vi uppmärksammat är att de arbetar mer eller minder med olika metoder och arbetssätt. I det sammanställda empiriska materialet kan vi urskilja kategorier som vi kopplar till begrepp från den

sociokulturella teorin och språkutveckling. Vårt resultat redovisas efter våra kategorier

### **3.5.1 Analysmetod**

I detta avsnitt redovisar vi den metod vi valt för att analysera vår insamlade empiri.

#### **3.5.1.1 Tematisk innehållsanalys**

För att analysera den insamlade empirin från intervjuerna har vi valt att använda oss av en innehållsanalys. En innehållsanalys används för att undersöka vilken multimodal text som helst (jfr Denscombe, 2016). Den utgår ifrån hur ofta och när olika begrepp förekommer, positiva och negativa åsikter samt idéer. Då vårt syfte är att undersöka lärares och specialpedagogers beskrivning av upplevelser fri från våra förväntade svar är detta en analysmodell som är lämplig för vår undersökning.

I arbetet med transkriberingen startade vårt arbete med analysen och för varje gång vi går igenom materialet uppkommer nya upptäckter. Vi började med att dela upp texten efter våra frågeställningar, vilket var svårt att urskilja. Därför bestämde vi oss för att dela upp texten efter våra intervjufrågor och då utkristalliserades kategorier med begrepp kopplat till språkinlärning och undervisning. Vårt resultat är uppdelat efter elevers automatiserad avkodning, läsförståelse, lärares och specialpedagogers arbetsmetoder, individuella anpassningar i undervisningen, alfabetisk läsning, ortografisk läsning, läsflyt, lärares och specialpedagogers arbetssätt och yttre faktorer.

## **3.6 Metoddiskussion**

I detta avsnitt presenterar vi en diskussion av den metod vi valt för vår undersökning.

Vår grundtanke var att genomföra undersökningen med en metodkombination av intervjuer och observationer. Detta för att kunna öka trovärdigheten och träffsäkerheten i vår studie (jfr Denscombe, 2016). På grund av tidsbrist gick inte detta att genomföra. Vi tror att en metodkombination hade givit oss möjlighet att

styrka det informanternas uttrycker i sina intervjuer med hur deras faktiska undervisning fungerar.

De metoder som är vanligt förekommande inom tidigare forskning som vi tagit del av är intervjuer. De flesta utgår från lärarperspektivet och vill därför intervjua lärarna. För att få ett bra underlag för intervjuerna används i flera studier även observationer i klassrummen av eleverna inför intervjuerna med lärarna. De är få av dessa studier som har annat fokus än lärarperspektivet, något vi också utgått ifrån.

När vi diskuterade vårt urval beslutade vi oss för ett bekvämlighetsurval. Detta för att det var en garanti att få empirin insamlad samt att vi var medvetna om att skolorna arbetade med avkodning. Vi hade aldrig några funderingar eller övervägde att utgå från något annat urval. Efter genomförd empirisk insamling har vi däremot diskuterat om resultatet visat annorlunda ifall vi gjort urval på skolor som inte aktivt arbetar med avkodning, vilket vi tror det hade gjort.

Eftersom de informanter som tilldelades frågorna i förväg inte tog del av dem har vi kunnat bedöma vårt underlag likvärdigt. Däremot har vi diskuterat om det påverkat att informanterna inte fått ta del av frågorna i förväg. Vår slutsats är att vi inte anser detta påverkat resultatet. I grund hade svaren varit liknande däremot förmodar vi att informanterna hade brukat ett mer professionellt språk om de varit förberedda på frågorna i förväg.

Vår tanke kring frågorna vi ställde under våra intervjuer var att erhålla så mycket empiriskt material kopplat till våra frågeställningar som möjligt. Frågorna var uppdelade efter våra frågeställningar med start på varför de arbetar med avkodning, följt av hur de arbetar, på vilket sätt de arbetar samt deras tankar om hur de går vidare om eleverna inte kan tillgodose sig undervisningen i avkodning.

Valet av analysmetod var självklar för oss då vi anser att innehållsanalys var den form av analys som lämpades sig bäst för vår empiriska undersökning. I vår analys fokuserade vi mycket på att hitta kategorier samt hitta likheter och skillnader. Vi har diskuterat om vi eventuellt har fokuserat för mycket kring

likheter och skillnader, då vi vet att båda skolorna vi valt aktivt arbetar med avkodning och därmed missat någon annan viktig kategori.

## 4. Resultat och analys

I detta avsnitt redovisar vi vårt resultat och analys. Vårt resultat redovisas efter våra kategorier vi synliggjort vid bearbetningen av det empiriska materialet.

### 4.1 Resultat

I detta avsnitt redovisar vi resultatet av vår empiriska undersökning. Resultatet är indelat efter begrepp kopplade till läsutveckling samt olika arbetssätt och metoder som påverkar lärarnas undervisning.

#### 4.2.1 Automatiserad avkodning

Samtliga våra informanter berättar att de arbetar med avkodning därför att de upplever att flera elever inte knäckt läskoden när de kommer upp i mellanstadiet. Läsningen är viktigt för att kunna tillgodose sig kunskaperna i skolan men även för att eleverna ska bli läsare. Detta uttrycker våra informanter på följande sätt:

Informant 3: Alla har ju inte knäckt läskoden när de kommer upp på mellanstadiet.

Informant 5: Jag tycker det är viktigt för det är ju en del av skolan och det är ju en del av själva undervisningen det är så mycket som bygger på texter.

När informanterna pratar om att elever inte knäckt läskoden och att mycket undervisning i skolan bygger på text och därför är läsning viktig, tolkar vi det till automatiserad avkodning.

Vidare lyfter informanterna att elever som inte utvecklat förståelse för fonemen under lågstadiet, också får det tufft med avkodning då de missat första delen i läsinläringen. Som vuxen kommer de komma i kontakt med mer komplicerade ord som de behöver kunna läsa ut för att ta sig igenom text, då det inte alltid är möjligt att lyssna på texter. Informanterna menar att det är viktigt att eleverna arbetar vidare med sin läsutveckling även på mellanstadiet. I följande citat ger en av informanterna uttryck för detta:



Informant 6: Sen är det ju det här att koppla fonem och grafem är ju jätteviktigt. Det ser man i stavningen också att det är jätteviktigt annars skriver de htr när de ska skriva heter till exempel, de tappar bort bokstäver för att de inte är riktigt säkra.

På båda skolorna mäter man elevernas avkodningsförmåga med hjälp av olika tester flera gånger per termin. Man mäter elevernas läshastighet, läsförståelse och ordförståelse. Elevernas resultat mäts mot den adekvata nivå de bör ligga på för sin årskurs. Alla våra informanter beskriver dessa tester som metoder för att mäta elevernas automatiserade avkodningsförmåga. På skola A använder de legilexi som mätmetod för läsning genom simpel view of reading som består av nio testområden: läsning (läsflyt, innehållsförståelse och utvecklad läsförståelse), avkodning (fonologisk medvetenhet, bokstavskunskap, alfabetisk avkodning och automatiserad avkodning) och språkförståelse (ordförord, språkstruktur och hörförståelse). Medan skola B använder sig av tester för att mäta avkodningen i form av DLS (Diagnostisk screening för analys av läs- & skrivförmåga) som består av läsförståelse, ordförståelse och läshastighet.

#### **4.2.2 Läsförståelse**

Samtliga informanter berättar att de anser att arbetet med läsförståelse tillsammans med eleverna på mellanstadiet är viktigt för att eleverna ska utveckla sin avkodning och förstå vad de läser. Detta ges i uttryck från informanterna på följande vis:

Informant 1: Ja, det är ju för att du ska kunna gå vidare i din läsutveckling. Att de ska bli en läsare och kunna ta till sig den information som de behöver kunna läsa.

Informant 6: Sen är det ju också så här att när man är vuxen så stöter man ibland på mer komplicerade ord som man måste kunna läsa ut. Då måste man veta hur man ska ta sig an det ordet, sen måste man förstå hur man läser en text och var man ska pausa. För det är inte bara att läsa ord utan man måste ju också förstå hur en mening är uppbyggd. Om man läser meningen på fel sätt så förstår man kanske inte innebörden heller.

Vidare lyfter informanterna fram vikten av att eleverna förstår vad de läser. Ju äldre de blir desto mer text ska de ta sig igenom och förstår de då inte vad de

läser, kan de inte ta till sig kunskaperna. Våra informanter berättar att de arbetar med att läsa text på olika sätt med sina elever för att de ska förstå innehållet, kunna tolka texterna och utveckla sin läsning vidare. Informanter lyfter också fram vikten av ett tillräckligt utbyggt ordförråd för att läsförståelsen ska vara god. Detta förklarar informanterna genom följande beskrivningar:

Informant 5: För läsförståelsen idag är ganska dålig hos många elever och därför är det jätteviktigt att just arbeta med att läsa text för att förstå innehåll, tolka texter och så vidare.

Informant 4: Jag kan ju se på vissa elever i den här gruppen skulle jag säga att de har bra flyt men förstår inte vad de läser för de har för dålig ordförståelse. De har läst för lite, inte pratat om olika texter, utan de kan avkoda, ljuda och sätta ihop orden och sammansatta ord men förstår ändå inte vad de läser. Det låter på ytan bra men där är för dålig förståelse.

Informant 2 beskriver läsförståelse indirekt genom att säga ”du måste plocka ner det på den nivån så att eleverna förstår och då kanske ni får backa ett mycket längre steg än det du egentligen hade förväntat dig skulle göra.”

### **4.2.3 Arbetsmetoder**

Samtliga informanter beskriver att de arbetar med stöttning i läsningen på olika sätt. De arbetar med parläsning, läsning i grupp, högläsning och intensivläsning. Informanterna menar att detta är de metoder som varit mest effektiva för att utveckla elevernas automatiserade avkodning. En av informanterna beskriver en av sina metoder genom att säga:

Informant 5: Sen efterhand som terminen går så brukar jag lyssna av deras läsflyt också för att se lite. Där handlar det ju mycket om de här och det ser vi ju en utveckling utifrån den läsläxa med läsjournalen som jag har även om alla inte är uppskattar den så ser jag det och jag hör det på deras läsning, hur den utvecklas. Så det är faktiskt rätt så häftigt att se.

Andra metoder som informanterna beskriver är dessutom där eleverna kan skriva sig till läsning. Eleverna kan skriva anteckningar under tiden som de läser för att få en djupare förståelse eller att eleverna kan arbeta i par där en skriver och en är berättare. Detta beskrivs av informanten nedan:

Informant 2: Det är en som är berättare och en som är skrivare, sen skiftas man om. I den här typen av inläring kan man se om det är någon som har problem med att forma bokstäver och det tar mycket energi utav dem. För att de ska kunna lära sig att läsa och skriva så använder man datorn för att det går liksom snabbare och då ser man då ser man rätt snabbt resultat.

En av specialpedagogerna lyfter fram hur viktigt det är med balans i stöttningen som ges till eleverna. Informanten själv sitter mer tyst när elever läser för hen och pratar efteråt, något flera lärare med pedagogisk utbildning också gör. De ger eleverna en chans att rätta sig själva, vilket vårdnadshavare kan ha svårt för när de ska stötta sina barn hemma. Informant 6 beskriver detta på följande vis:

Informant 6: Det är så ibland att när föräldrarna ska läsa med sina barn så blir de så ivriga och har mycket annat att göra, så de låter inte barnet få försöka tillräckligt länge själv.

Informant 1 beskriver val av arbetsmetoder som används, påverkas av erfarenhet, elevunderlag men kan också styras av specialpedagog vilket informanten uttrycker enligt följande:

Informant 1: dels så det är från erfarenhet, dels den utbildningen vi har fått och de metoderna som väljs av till exempel specialpedagoger.

#### **4.2.4 Individuella anpassningar i undervisningen**

Samtliga våra informanter lyfter fram vikten av att anpassa undervisning och uppgifter efter elevernas förmågor och nivå. Informanterna implementerar detta genom att låta elever med olika diagnoser lyssna på texter i stället för att läsa, de väljer lättlästa böcker för de som behöver samt att de anpassar innehållet i texter och undervisning efter elevernas utvecklingsnivå. Alla dessa anpassningar menar informanterna att de gör för att eleverna ska nå maximal utveckling. En informant beskriver:

Informant 2: Man får ju kompensera på olika vis givetvis måste eleven lära sig läsa det är ju självklart så att det är ju någonting som får ske parallellt och då tänker jag så här att man får göra klassrum i klassrummet. Oftast är du ju själv och du sitter där du har dina 20 elever de ligger förmodligen på otroligt många olika nivåer.

Informant 3: Ja, men det är ju att använda material på den nivån där de är. Alla har ju inte startat intensivläsning på samma, alltså alla har befunnit sig på olika nivåer och vid olika tider. En del som har varit mogna för det har ju kunnat börja tidigare det tog ju tag att identifiera var alla befinner sig.

Informanterna lyfter fram att elevgruppen påverkar vilka didaktiska val de väljer att göra samt hur deras undervisning blir. De menar att de behöver vara flexibla och anpassningsbara både på långsikt när de planerar olika ämnesområden och på kort sikt kunna slänga om och förändra lektion för lektion. Vi har tolkat nedan citat att lärarna anpassar sin undervisning efter elevgruppen.

Informant 3: Främst är det ju elevunderlaget men det handlar ju också lite vilken man arbetar med och vilka erfarenheter man kan bidra med i gruppen, men elevunderlaget främst ju som man måste anpassa sig efter så spelar det ju roll också vad man får.

Informant 3: Allt funkar ju inte för alla så är det ju så man måste ju hitta andra vägar att prova andra sätt.

Alla våra informanter beskriver motivation som en viktig faktor i elevernas inläring. Informanterna beskriver att uppgifterna bör vara kopplade till deras intressen och att läsning inte ses som lustfyllt av eleverna. Informanterna ger uttryck för detta genom nedanstående citat:

Informant 4: Det är inte lustfyllt för eleverna, de upplever det inte som lustfyllt. Och vi har allt fler lustbarn i skolan idag. Det är svårt för dem att se i stunden. Så jag tycker det är en stor nackdel att få dem motiverade till att läsa och arbeta med avkodning.

Informant 6: Vill dom inte det får vi kanske göra på ett annat vis men man får testa först och se hur det kommer att vara och gå till. Tycker de då att det här är inte något för mig då kanske vi får göra på något annat sätt i stället. De här eleverna är så gamla så det går att resonera med dem om vad som är bra för dem det är inte som med de små barnen.

Informant 6: De måste ju läsa om någonting som de vill läsa, det hjälper motivationen. Sen tror jag att alla barn...det är så inrutat i vårt samhälle att man ska vara duktig på att läsa så det är egentligen inga svårigheter att motivera dem. De kan bara inte sitta där med en bok i sitt klassrum eller

hemma det är de inte motiverade för, men just att träna sin läsning har jag inte stött på en enda som inte varit motiverad för.

Informant 5: Att det ligger kanske någon diagnos bakom och gör det, så tror jag att det är svårt att få i gång en motivation om man inte är snabb på att hjälpa och stötta. Sen finns det ju de som inte har något intresse överhuvudtaget och då är det liksom svårt. Då får man ju försöka motivera och hitta liksom anpassade texter kanske utifrån deras intresse.

#### **4.2.5 Alfabetisk läsning**

En av specialpedagogerna lyfter fram att det kan bli en chock när man upptäcker på mellanstadiet att det finns elever som inte vet hur man gör när man läser. Elever vet inte hur de ska dela upp ordet, utläsa fonemen och därav inte utvecklar avkodningsförmågan. Flera av våra informanter lyfter fram att en del i deras undervisning är att arbeta med läslistor och att eleverna verkligen får mängdtränas i ord, stavelser och fonem. Medan andra informanter ger andra exempel på arbetssätt de använder. Informant 6 förklarar arbetet med alfabetisk läsning genom att säga:

Informant 6: Detta handlar om elever som går i fyran eller femman, där det kan bli en aha-upplevelse när man pratar med dem och förstår att de inte vet hur man gör för att ta sig igenom ord och hur man kan dela upp, hur viktig just ljudningen är och när man berättar att det gör vi vuxna också, det är inget konstigt.

Vidare beskriver också en annan informant hur hen arbetar för att utveckla den alfabetiska läsningen:

Informant 3: Vi kör ju mycket intensiv läsning, alltså att vi ägnar 25 minuter varje dag åt läsning. Från allra första början så det är bokstavsljuden och det är ju mycket läslistor och läsbrickor,

#### **4.2.6 Ortografisk läsning**

Alla våra informanter framhäver vikten av en utvecklad ortografisk läsning för att eleverna ska kunna förstå vad de läser. De behöver bland annat ha utvecklat kunskaper i sin läsning så att de vet hur en mening är uppbyggd. En av informanterna beskriver det på följande sätt:

Informant 6: Då måste man veta hur jag ska ta mig an det ordet, sen måste man förstå hur man läser en text och var man ska pausa. För det är inte bara att läsa ord utan man måste ju också förstå hur en mening är uppbyggd. Om man läser meningen på fel sätt så förstår man kanske inte innebörden heller.

För att eleverna ska få möjlighet att fortsätta utveckla sin läsning arbetar lärarna även här med läslistor, läsbrickor men också specifika böcker som är anpassade, så kallade vindböcker. Här lyfter våra informanter fram att nonsensord har stor betydelse för att förstå ord och meningar i sin helhet. Detta exemplifieras genom informanternas utsagor nedan:

Informant 3: Sen har jag mest använt läsbrickor, efter det innan man sedan har kommit upp de här stegen som de här små vind böckerna och det där. Ja, själva avkodningen där både med riktiga ord och sen är det väldigt viktigt med nonsens orden också ju så att man verkligen börjar lära sig bokstavsljuden som man inte ser själva ordet som, som ett utan att man lär sig ljuden.

Informant 2: Sen är det ju de nonsens orden och det är de orden som är konstiga ord som man ska försöka avkoda. De betyder ingenting men just det där att man faktiskt kan läsa ihop orden även om de inte har någon betydelse.

#### **4.2.7 Läsflyt**

Genomgående upprepar våra informanter att de arbetar med olika metoder för att mäta, testa och utveckla elevernas läsflyt. De använder olika läshastighetstest, de arbetar med mängd träning och intensiv läsning för att eleverna ska få balans i sitt läsflyt och därmed också en ökad läsförståelse. Alla informanter lyfter fram att läsflyt infinner sig när avkodningen fungerar. De upprepar flera gånger att läsning varje dag och att läsa om samma text är metoder de sett vara framgångsrika. Om eleverna inte får möjlighet till detta bli deras läsning knacklig och läsflytet uteblir. Informant 4 belyser vikten av att träna på att läsa så här:

Informant 4: Jag tror träning på olika sätt, att försöka variera och hitta lusten är viktigt samt att eleverna ska förstå varför det är viktigt. Det är en utmaning och jag har inget bra svar, men träning ska man inte glömma bort.

Informant 2 beskriver olika arbetssätt för att eleverna ska kunna träna läsflyt genom att säga:

Informant 2: Jag tror att det är det är att läsa mycket med dem. Jobba mycket med texter både skönlitterära och faktatexter och överhuvudtaget texter över allt, inte bara ur en bok utan plocka in tidningar lästa artiklar att modellera, visa liksom på att faktiskt vad är det som sägs mellan raderna

#### 4.2.8 Arbetssätt

Samtliga våra informanter berättar att de anser det är viktigt att arbeta elevnära. Det kan till exempel vara att skapa texter tillsammans kring upplevelser. Genom att arbeta med ljudböcker upplever flera av våra informanter är effektivt för utvecklingen av elevers avkodning, så de lär sig höra hur orden och meningarna låter. Informanterna anser det är viktigt att eleverna får kunskap om hur de använder böcker och text för att utveckla sina kunskaper inom olika ämnen och även utveckla sin läsning. Samtliga våra informanter lyfter fram genrepedagogik och arbetet med olika typer av texter som ett bra arbetssätt att arbeta med elevernas avkodningsförmåga. Detta visar informanterna genom följande citat:

Informant 2: Jag tänker metoder som passar vår skola idag är just det här, att jobba med genrepedagogik. Där du tydligt visar exempel med mallar på hur eleverna ska göra, du går liksom igenom processen tillsammans med eleverna.

Informant 1: Ja, sen lyssnar vi ju mycket på ljudböcker för att eleverna ska lär sig känna igen ord och ska höra hur de låter

Informant 4: De blir bättre läsare i kombination med läsjournaler och i kombination med högläsning.

Alla våra informanter lyfter fram att om de har elever som inte kan tillgodose sig undervisningen i läsinlärning behövs andra resurser kopplas in. De informanter som arbetar som lärare menar att det är då de kopplar in specialpedagog medan de informanter som är specialpedagoger menar att det är då logoped behövs. Detta beskriver de genom att säga:

Informant 4: Då är det specialpedagog som måste kopplas in, alltså då måste vi ha en utredning. Vi måste kolla på orsakerna, göra en kartläggning helt enkelt. Vad beror det på att eleven inte kan. Men ja det är specialpedagog som börjar kartlägga eller jag som lärare men det är specialpedagogen som säger vad det är jag ska kartlägga.

Informant 2: Det är då det tunga artilleriet kopplas in, det är liksom logoped, specialpedagog, eventuellt ta upp eleven på elevhälsoteamet. Man kanske tittar på om det finns någon annan anledning. Är det kanske en intellektuell funktionsnedsättning eller är där en autismdiagnos.

#### 4.2.9 Yttre faktorer

Samtliga informanter framhäver att sättet att läsa på har förändrats. Idag används ljudböcker, spel och appar. Människor läser inte fysiskt på samma sätt. Detta påverkar elevernas avkodningsförmåga och lägger mer arbete på skolan att jobba högre upp i åldrarna med avkodning. Även hemförhållandena påverkar. Om det är så att ett annat språk än svenska talas hemma, utsätts inte de eleverna för lika mycket språkträning i svenska som till exempel de elever med svenska som talat språk i hemmet. Dessutom har våra informanter sett tydlig skillnad bland elever om de har läsande vårdnadshavare eller inte. Ser eleverna inte att vårdnadshavarna läser hemma, eller att vårdnadshavarna inte läser för dem blir inte läsning en naturlig del av deras utveckling. Detta beskrivs av informanterna genom följande citat:

Informant 2: Jag tror att det blir svårare för de eleverna som inte har föräldrar med skolbakgrund. Där måste du som lärare vara otroligt kompenserande. Har du en läsande mamma och pappa som läser för dig så kommer du in i läsningen på ett helt annat sätt.

Informant 5: Många som inte läser hemma kanske. Man läser inte, man har inte högläsning för sina barn med godnatt sagor till exempel. eller att man aktivt visa att man är en läsare så speglar ju det av sig på barnen också. Där ser ju jag skillnad på de eleverna som jag har. Är det föräldrar som ha ett intresse av att läsa. Jag har elever som läser godnattsaga eller har fått godnattsagor lästa för sig och de har ju ett annat intresse för läsning än vad de här eleverna som inte får det hemma.



Några av våra informanter lyfter också fram att beroende på vilken skola man går på och hur kulturen på skolan ser ut finns det olika begränsningar hos eleverna. Till exempel kan det finnas begränsningar i ordförrådet. Dessutom kan deras upplevelser i livet skilja sig åt och därför påverkas deras utveckling av kunskaper i skolan. Övriga informanter uttrycker likande tankar men ger inte exempel. I skolan lär sig eleverna ett skolspråk med förhoppning om att de får vardagsspråket med sig hemifrån, men ibland måste lärarna i skolan även lära eleverna vardagsspråket. Det är därmed viktigt att lärare arbetar elevnära. Lärare behöver utgå ifrån vad eleverna kan så att de kan utveckla sitt ordförråd. En av våra informanter lyfter fram att om eleverna inte kan läsa på mellanstadiet blir det tufft för dem. Det bildas då ett glapp i deras utveckling. Lära sig läsa är en demokratisk rättighet och kan inte eleven läsa hamnar eleven utanför samhället. Eleven får då inte samma möjligheter och förutsättningar som en person som kan läsa. En av informanterna beskriver detta genom att säga:

Informant 2: Sen är det ju tufft för elever på mellanstadiet som inte kan läsa. Det blir ju ett glapp och det är ju en demokratisk rättighet att lära sig att läsa och förstå det man ser av kraven. För kan vi inte läsa så hamnar du utanför samhället och blir då en andra handens medborgare. Så det är ju superviktigt att du verkligen lär dem att läsa, att verkligen kunna avkoda och förstå.

En av specialpedagogerna ger uttryck för att skolan i vårt samhälle har förändrats. Tidigare fanns förberedelseklasser för de elever som kom till Sverige från andra länder som förberedde eleverna inför den svenska skolan. Idag hamnar de eleverna många gånger rakt in i de svenska klassrummen utan tidigare skolbakgrund eller det svenska språket. Detta belyser informant 2 på följande sätt:

Informant 2: Sverige har utvecklats när det gäller de barnen vi får in i vårt samhälle och de som kommer de kanske inte har så mycket skolbakgrund, så kommer de hit till Sverige så kan man inte läsa dem kan inte avkoda och så kommer dem, förr hade vi ju i det här med förberedelseklasser och man förberedde dem mer.

En informant ställde sig frågande till om föräldrar verkligen förstår vad läsläxa innebär. Eleverna behöver läsa läsläxan mer än en gång för att den ska göra nytta.

Det räcker inte med att bara läsa en gång för vårdnadshavarna och sen är det klart, utan det krävs flera gånger. Informanten menar att vårdnadshavarna inte har tid att lyssna på sina barn, och korrigerar barnen i deras läsning innan eleverna själva kan märka om de läst fel. Något som beskrivs av informant 6:

Informant 6: När barnen har läsebok och får hem läsläxa och ska läsa för föräldrarna, vet då föräldrarna att barnen behöver läsa flera gånger eller läser de den bara en gång och sen är det bra med det. Jag vet inte men det är något jag funderar på.

Faktorer som också kan påverka eleverna är olika typer av diagnoser eller kognitiva nedsättningar. Informanterna betonar att diagnoser är en form av problematik i arbetet med elevers läsutveckling. Detta exemplifieras via citat nedan:

Informant 4: Så klart kan det vara olika typer av svårigheter som dyslexi eller andra läs-och skrivsvårigheter, språkstörning och så vidare. Och livet är inte rättvist, man måste lägga en viss tid för att träna upp sin förmåga, vissa mer andra mindre och är de beredda på att lägga de timmarna.

Informant 1: Det är om det finns annan problematik bakom som exempel, dyslexi eller läs och skrivsvårigheter.

Informant 2: Svenska elever som inte kan läsa, då har de oftast en problematik. Antingen så har de en diagnos eller de kan ju vara lite sena i sin läsutveckling. Eller så har man utformat dyslexi och då måste man ju börja i den änden.

### **4.3 Analys**

I detta avsnitt presenterar vi vår analys av det insamlade empiriska materialet i vår undersökning.

Samtliga informanter beskriver att de anpassar undervisningen efter elevernas förutsättningar i enlighet med den proximala utvecklingszonen. De anger exempel som anpassningar efter elevernas intresse, motivation och läsnivå. Utifrån stöttning stöttar lärarna eleverna genom att erbjuda lättlästa böcker, stöttning via inläsningstjänst både med ljudböcker och talböcker.

Informanterna beskriver att de arbetar med olika metoder för att utveckla elevernas automatiserade avkodning, till exempel; parläsning, läsning i grupp, mängd- och intensivläsning. Detta tolkar vi till teorins begrepp mediering.

Läsning i samspel med andra bidrar till att utveckla avkodningsförmågan enligt flera av informanterna i vår undersökning. Eleverna lär sig i sammanhang tillsammans med andra detta i enlighet med den sociokulturella teorin. Informanterna lyfter fram olika påverkande faktorer för elevernas utveckling av avkodning så som läsande vårdnadshavare vilket benämns inom teorin som appropriering. Texter från olika genre och olika texters innehåll samt att kunna hantera litteratur kopplas till begreppet mediering. Detta är en stor del i att skapa aktiva samhällsmedborgare.

Informanterna menar att de märker skillnad på elever vars vårdnadshavare läser. De vårdnadshavare som läser godnattsagor för sina barn eller som visar för sina barn att de är aktiva läsare, bidrar till att eleverna blir intresserade av läsning och att deras automatiserade avkodning utvecklas. I dessa uttalanden kan vi se hur stor påverkan appropriering har på elevernas utveckling av den automatiserade avkodningen enligt våra informanter.

En av specialpedagogerna beskriver indirekt appropriering genom att betona vårdnadshavares otålighet när de läser med sina barn. Sättet vårdnadshavarna stöttar sina barn på kan vi också tolka in i begreppet stöttning.

I alla våra intervjuer lyfter informanterna fram vikten av att mängdläsning och läsa samma text flera gånger är en viktig del i att utveckla avkodningen. Den form av mediering båda skolorna beskriver att de arbetar med är att eleverna läser ca 20 min dagligen. Informanterna lyfter också att parläsning eller läsning i grupp är ett bra sätt att utveckla avkodningen hos eleverna. De arbetar aktivt med avkodning hos eleverna då de märkt att flera elever inte knäckt läskoden när de kommer upp på mellanstadiet. Detta gör det svårt för eleverna att tillgodose sig kunskaper i olika ämnen i skolan. Detta kan bidra till att eleverna få svårt med förståelse och ta till sig kunskaper i högre årskurser eller i arbetslivet. Vår tolkning av detta

mynnar ut i teorins begrepp appropriering. För att ju äldre eleverna blir desto mer text är det som behöver läsas.

Alla informanter lyfter fram att om där finns enskilda elever som inte kan tillgodose sig avkodningsundervisningen kopplas specialpedagog in och utredning görs för att skapa en plan över hur man som lärare ska stötta och arbeta vidare med eleven. Detta tolkar vi till teorins begrepp proximala utvecklingszonen.

Faktorer som är avgörande för att eleverna ska få god avkodning är att eleverna utsätts för text tidigt och mycket, samt att de har ett stort ordförråd. Detta utvecklas genom att eleverna får komma i kontakt med flera olika texter i olika sammanhang samt att vårdnadshavarna och hemmet har en stor bidragande roll. Detta tolkar vi till teorins begrepp appropriering. Däremot kan det finnas yttre faktorer som exempelvis olika diagnoser och kognitiva nedsättningar som påverkar elevers utveckling av den automatiserade avkodningen. Dessa faktorer kan begränsa elevernas utveckling av god avkodning. Detta tolkar vi också in i teorins begrepp appropriering.

Informanterna beskriver att deras anpassningar av undervisningen påverkas av vilken elevgrupp de har samt att med erfarenheten blir de mer flexibla i sina anpassningar. Vi tolkar detta som att informanterna anpassar sin undervisning för elevernas ultimata utveckling, som kopplas ihop med teorins proximala utvecklingszon. Hit hör också de anpassningar som informanterna applicerar för elevernas motivation.

Läslistor, läsbrickor och specialanpassade böcker beskriver informanterna att de använder för att träna elevernas alfabetiska och ortografiska läsning på mellanstadiet. Eleverna behöver ha ett utvecklat ordförråd för att kunna mediera olika texter men också förstå texter i deras helhet.

## **5. Diskussion och slutsats**

I detta avsnitt presenterar vi vårt resultat i relation till tidigare forskning, samt vilken slutsats vi kommit fram till och vilken vidare forskning som kan vara av intresse inom detta ämnesområde.

## 5.1 Diskussion

Här presenterar vi vårt resultat i relation till tidigare forskning. Vidare redovisar vi tankar som uppkommit längs arbetets gång som kan ha påverkat resultatet eller undersökningens utfall.

Kommunikation är en faktor som påverkar elevernas utveckling av avkodningsförmågan är något som våra informanter lyfter fram i intervjuer. Informanterna kan urskilja en skillnad på elever som har läsande vårdnadshavare och de som inte har det. Det är genom kommunikation med andra som individen utvecklar kunskaper och färdigheter. Genom att höra vad andra pratar om och hur de föreställer sig världen, blir individen medveten om vad som är intressant och värdefullt (Säljö, 2000).

I vår undersökning beskriver informanterna att läsning är den metod de anser vara mest effektiv vid lästräning. Medan i Alatalos (2011) studie visade resultatet att läsning används som metod för att utveckla elevers avkodning på grund av bristande kunskaper hos lärarna gällande elevers utveckling kring avkodningsförmåga. Trots att det finns skillnader i de didaktiska valen av metod, finns det likheter mellan Alatalos (2011) studie och vår undersökning trots att undersökningarna har studerat olika åldrar.

Vidare i vår undersökning framgår det av informanterna att digitaliseringen är en påverkande faktor till att elever läser mindre idag och mer fokus ligger på att lyssna och att spela sig till kunskap. Alatalos (2011) studie visar också att mängden läsning är viktig om eleverna har fonologiska brister. Detta är något vi även såg i vår undersökning då alla våra informanter understryker detta. Dessutom visar Vinterks (2020) forskning att flera elever på högstadiet inte läser en enda sida under en skoldag och att siffrorna visa en fortsatt negativ trend.

Dessutom belyser även av våra informanter vikten av att upptäcka läs- och skrivsvårigheter tidigt. Detta visar även Alatalos (2011) studie. För att detta ska vara möjligt menar Alatalo (2011) att ett nära samarbete med specialpedagog krävs. Det styrks även av informanterna i vår undersökning.

De specialpedagoger som ingick i vår undersökning lyfte fram arbetet med fonem som en viktig komponent i elevers utveckling av automatiserad avkodning. Detta är något Taube (2015) också visar på i sin forskning.

I vår undersökning uttrycker sig informanterna att elever som inte knäckt läskoden kommer få det tufft. Är avkodningen inte automatiserad i mellanstadiet blir det svårt att förstå de allt längre och mer komplexa texterna. I läroplanen lyfter Skolverket också (2011) fram vikten av att avkodningen bör vara automatiserad när eleverna börjar på mellanstadiet när texterna blir längre och mer komplicerade. Eleverna går då från att lära sig läsa till att läsa för att lära. Enligt Taubes (2015) forskning minskade relationen mellan avkodning och läsförståelse med stigande ålder hos eleverna. Med stigande ålder blir ordavläsningen alltmer flytande och då spelar den språkliga förståelsen en allt större roll.

I vår undersökning berättar samtliga informanter att de anser arbetet med avkodning tillsammans med eleverna på mellanstadiet är viktigt för deras utveckling av läsförståelse. Informanterna menar avkodning och läsförståelse hänger ihop. Herrlin och Frank (2016) menar man kan avkoda utan att förstå men man kan inte förstå utan att avkoda.

Vår undersökning visade att informanterna anser det är viktigt att fortsätta arbeta med detta även i högre åldrar hos eleverna och att de ser behovet av ett fortsatt arbete med avkodning. Lärarna behöver fortsätta arbeta med avkodning även efter att eleverna har uppnått automatiserad avkodning (Alatalo, 2016).

Kalnak och Sahléns (2020) forskning visar på att bakgrundshistoria hos elevernas familj inte påverkar deras läsutveckling, medan informanterna i vår undersökning menar det har en påverkan. Elevernas läsutveckling påverkas av om vårdnadshavarna är läsande personer eller inte och om vårdnadshavarna läser för sina barn eller inte.

Från början var vår grundtanke att redovisa vårt resultat utifrån våra forskningsfrågor. Begreppen metod och arbetssätt flyter ihop och är svåra att särskilja, det gör vårt material svårtolkat. Detta gör att vi funderat på om våra

forskningsfrågor står för nära varandra och vi eventuellt skulle formulerat dem annorlunda. Vi har därför valt att låta materialet styra både upplägget av resultatet och vår analys.

När vi valde att studera detta område, gjorde vi ett aktivt val att inte titta på andraspråks elever. Det vi däremot fått syn på under arbetets gång är att det är svårt att studera elevers avkodningsförmåga utan att komma in på hur flerspråkighet kan påverka detta.

När vi sammanställde resultatet och la fram informanternas olika citat, kunde vi urskilja att citat från våra första informanter inte var lika användbara som övriga. Det tror vi beror på vår egen roll som intervjuare. Desto fler intervjuer vi genomfört desto bekvämare blev vi i vår roll.

Skolorna använder liknande mätmetoder men på skola A är det mer tydligt fokus på just avkodning med nio olika deltester. Medan på skola B är det läsningen i sin helhet som ligger i fokus. Där kollar man på läsflyt och förståelse, där avkodning inte uttalat är det man mäter. I vår undersökning framgår det inte om någon av metoderna är bättre, men vår undersökning är också för liten för att kunna göra jämförelser.

## 5.2 Slutsats

Här presenterar vi den slutsats vi kommit fram till genom vår empiriska undersökning.

Syftet med vår undersökning har varit att redogöra för hur mellanstadielärare och specialpedagoger arbetar med elevers automatiserade avkodning gällande läsning. Vi ville ta reda på hur lärare och specialpedagoger resonerar kring utmaningen att känna igen, ta hänsyn till samt mäta avkodningssvårigheter hos den enskilde eleven och främja elevernas automatiserade avkodning. Detta har vi undersökt utifrån följande forskningsfrågor:

- Vilka metoder används för att mäta elevers automatiserade avkodningsförmåga?

- Hur arbetar mellanstadielärare och specialpedagoger för att främja elevers automatiska avkodning?

Som vi tidigare nämnt flyter våra forskningsfrågor ihop och vi kan därför inte dra någon slutsats kopplat till varje enskild fråga. Vi redovisar därav vår slutsats som en övergripande sammanställning.

Vår slutsats är att skolor använder olika mätmetoder för att mäta elevers avkodningsförmåga. Samtliga informanter är samstämmiga om att det är viktigt att arbeta med avkodning genom hela skolgången. Om avkodningen inte är utvecklad har eleverna svårt att ta till sig övrig kunskap i skolan. De arbetssätt som är mest givande kring arbetet med avkodning är parläsning, läsning i små grupper, mängd- och intensivläsning. Det finns flera olika faktorer som kan påverka avkodningens utveckling, till exempel olika diagnoser, kognitiva nedsättningar, motivation och intresse samt kultur. Lärare måste därför fortsätta arbeta med elevers avkodning genom hela skolgången.

Vår andra slutsats är att lärarkompetensen samt elevgruppen spelar en avgörande roll vid beslut av de didaktiska valen som görs. Något som också synliggjorts i vår undersökning är vikten av samarbetet mellan lärarna och specialpedagoger. Det är viktigt att läraren är medveten om vilka kunskaper specialpedagogerna besitter och hur detta ska nyttjas.

All den tidigare forskning vi tagit del av bekräftar att det är viktigt att fortsätta arbeta med elevers läsning och avkodning oavsett om den är utvecklad eller om där finns brister. Det som däremot inte nämns i tidigare forskning är varför det är viktigt att arbeta med avkodning. I vår undersökning menar våra informanter att om man inte fortsätter arbeta med avkodningen finns där en risk att dessa elever hamnar utanför samhället, samt att det är en demokratisk rättighet att lära sig läsa. Brister inom läsning kan bidra till skolk i skolan och utebliven utbildning.

Vid val av ämnesområdet för denna undersökning tyckte vi oss se en kunskapslucka. Det vi nu efter genomförd undersökning kan konstatera är att vi inte längre ser detta som en kunskapslucka utan att forskningen i stället studerat ämnet ur olika perspektiv.



Avslutningsvis vill vi understryka att vår undersökning tyder på att lärarstudenter bör utbildas inom språkutveckling även om de utbildar sig till mellanstadielärare. Både tidigare forskning samt vår undersökning visar att det är betydande att fortsätta arbeta med automatiserande avkodning även på mellanstadiet därför behöver även vi mellanstadielärare utbildning om språkutveckling.

### **5.3 Vidare forskning**

Här presenterar vi de tankar vi har kring vidare forskning inom ämnesområdet.

Vidare forskning som hade varit intressant att genomföra i ämnet är urval av skolor som inte aktivt arbetar med avkodning. Hade resultatet blivit liknande vårt eller helt annorlunda? På samma sätt hade det varit intressant att studera varför de skolorna inte aktivt arbetar med avkodning. Är det elevunderlaget? De ekonomiska förutsättningarna eller finns det sociokulturella faktorer som påverkar om lärarna arbetar med avkodning eller ej?

Dessutom är vi även nyfikna på om observationer där fokus ligger på den faktiska undervisningen hade ökat trovärdigheten på vår undersökning.

Det vore även intressant att utföra en mer omfattande undersökning där eventuella skillnader och likheter hade kunnat urskiljas, eftersom det inte var möjligt i denna småskaliga forskning vi genomfört.

## 6. Referenser

- Adams, M. (1990). *Beginning to read. Thinking and learning about print*. Cambridge Mass: The MIT press. Hämtat från <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED315740.pdf> den 29 April 2021
- Alatalo, T. (2011). *Skicklig läs- och skrivutveckling i åk 1-3: om lärares möjligheter och hinder*. Göteborg: Göteborgs Universitet. Hämtat den 29 April 2021
- Alatalo, T. (2016). Läsflyt - en komponent som möjliggör läsförståelseförmågan. i T. Alatalo, *Läsundervisningsgrunder* (ss. 71-84). Lund: Gleerups.
- Bruce, B., Ivarsson, U., Svensson, A.-K., & Sventelius, E. (2016). *Språklig sårbarhet i förskola och skola: barnet, språket och pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur.
- Claesson, S. (2007). *Spår av teorier i praktiken: några exempel*. Lund: Studentlitteratur.
- Denscombe, M. (2016). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.
- Frank, E., & Herrlin, K. (2016). Avkodning. i T. Alatalo, *Läsundervisningsgrunder* (ss. 55-69). Lund: Gleerups.
- Fridolfsson, I. (2020). *Grunderna i läs- och skrivinläring*. Lund: Studentlitteratur.
- Gough, P., & Tunmer, W. (1986). Decoding, reading and reading disability. *Remedial and special education*, 7(1), ss. 6-10. doi:10.1.1.905.7606
- Gunnargård, J., & Livh, A. (2018). *Avkoda är A och O*. Jönköping: Jönköpings Universitet. Hämtat från <http://www.diva->

portal.se/smash/get/diva2:1200480/FULLTEXT01.pdf den 26 Januari 2021

Herrlin, K., & Frank, E. (2016). Fonologisk medvetenhet. i T. Alatalo, *Läsundervisningsgrunder* (ss. 41-54). Stockholm: Gleerups.

Hoover, W., & Gough, P. (1990). The Simple View of Reading. *An Interdisciplinary Journal*, 2(2), 127-60. Hämtat den 29 April 2021

Høien, T., & Lundberg, I. (2013). *Dyslexi från teori till praktik*. Stockholm: Natur & Kultur.

Kalnak, N., & Sahlén, B. (den 3 november 2020). Description and prediction of reading decoding skills in Swedish children with Developmental Language Disorder. *Logoped phoniatr vocol*, ss. 1-8.  
doi:10.1080/14015439.2020.1839964

Skolverket. (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet (Lgr11)*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Snow, C. E., Burns, M., & Griffin, P. (1998). *Preventing reading difficulties in young children*. Washington DC: National Academy Press. Hämtat från <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED416465.pdf> den 10 April 2021

Statensmedieråd. (2019). *Unga & medier 2019*. Stockholm, Sverige. Hämtat från <https://statensmedierad.se/download/18.126747f416d00e1ba946903a/1568041620554/Ungar%20och%20medier%202019%20tillganglighetsanpassad.pdf> den 2 April 2021

Stenlund, K. (2017). *Läsutveckling under mellan- och högstadiet*. Stockholm: Stockholms universitet. Hämtat från <http://su.diva-portal.org/smash/get/diva2:1079457/FULLTEXT01.pdf> den 16 Februari 2021

Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Norstedts.

Säljö, R. (2017). Den lärande människan- teoretiska traditioner. i U. P. Lundgren, R. Säljö, & C. Liberg, *Lärande, skola, bildning* (ss. 203-263). Stockholm: Natur & Kraft.

Taube, K., Fredriksson, U., & Olofsson, Å. (2015). *Kunskapsöversikt om läsoch skrivundervisning för yngre elever*. Stockholm: Vetenskapsrådet. Hämtat från <http://su.diva-portal.org/smash/get/diva2:813027/FULLTEXT01.pdf> den 29 April 2021

Vinterek, M., Winberg, M., Tegmark, M., Alatalo, T., & Liberg, C. (2020). The Decrease of School Related Reading in Swedish Compulsory School - Trends Between 2007 and 2017. *Scandinavian Journal of Educational Research*. doi:10.1080/00313831.2020.1833247

## Bilaga 1

Intervjufrågor:

1. Varför arbetar du med avkodning tillsammans med dina elever?
2. Varför anser du det är viktigt att arbete med avkodning?
3. Vilken eller vilka metoder använder du när du undervisar i avkodning?
4. Kan du ge något exempel på hur du använder metoden/ metoderna i din undervisning?
5. Vad ligger till grund för ditt val av metod/ metoder? Beror det på ditt elevunderlag eller annan anledning? Din erfarenhet eller utbildning?
6. Kan du se skillnader på elevernas kunskaper mellan olika arbetssätt?
7. Vilka typer av tester, avcheckningar gör du i din undervisning för att följa elevens utveckling/progression?
8. Vilka fördelar har du hittills sett med ditt arbetssätt?
9. Vilka nackdelar har du hittills sett med ditt arbetssätt?
10. Hur anpassar du undervisningen i avkodning efter varje enskild elev?
11. Vad tror du är avgörande faktorer för att eleverna ska få goda kunskaper inom avkodning?
12. Vilka faktorer tror du kan bidra till att det är svårt för eleven att utvecklas i sin avkodning?
13. Hur gör du om en elev i din klass inte kan tillgodose sig kunskaperna kring avkodning?

## Bilaga 2

Informationsbrev med samtycke:

Hej

Vi är två lärarstudenter som studerar sista terminen på grundlärarprogrammet vid Högskolan Kristianstad.

Vi genomför nu vårt examensarbete med fördjupning i svenska inriktat på läsinlärning.

Vårt syfte med undersökningen är att bidra med kunskap om hur mellanstadielärare arbetar med elevers automatiserade avkodning gällande läsning. Vi vill ta reda på hur du som lärare resonerar kring utmaningen att känna igen, ta hänsyn till och mäta avkodningssvårigheter hos den enskilde eleven samt främja elevernas automatiserade avkodning.

Vi vänder oss till dig i hopp om att du vill delta i vår intervjuundersökning. Vårt intresse har väckts för hur man arbetar med elevers automatiserade avkodning på mellanstadiet.

Vår studie innefattar intervjuer med lärare som är verksamma på mellanstadiet. Intervjuerna handlar om vilka metoder du använder i din undervisning, vad som ligger till grund för dina val men också hur du anpassar din undervisning.

Deltagandet i denna undersökning är frivilligt och du som deltagare kan avbryta när som helst utan att ange anledning. Dessutom är ditt deltagande anonymt och svaren hanteras varsamt och konfidentiellt.

Vi kommer göra en ljudupptagning av intervjun som vi senare ska analysera. Datan kommer hanteras på ett sätt så att ingen obehörig kan ta del av det, inga personuppgifter kommer finnas med. Det inspelade materialet kommer endast användas till studiens resultat och där efter förstöras.

Vänligen

Sandra Lindgren [sandra.lindgren0154@stud.hkr.se](mailto:sandra.lindgren0154@stud.hkr.se)

Josefine Lindskog [josefine.lindskog0074@stud.hkr.se](mailto:josefine.lindskog0074@stud.hkr.se)

Handledare: *Camilla Forsberg, lektor i svenska med didaktisk inriktning*

E-post: [camilla.forsberg@hkr.se](mailto:camilla.forsberg@hkr.se)

Deltagarens underskrift \_\_\_\_\_

Deltagarens namnförtydligande \_\_\_\_\_

Datum och ort \_\_\_\_\_