



JÖNKÖPING UNIVERSITY

*School of Education and  
Communication*

# Lässvårigheter i skolan

En kvalitativ undersökning av lärares arbete med  
elever i lässvårigheter i grundskolans årskurs 1–3

**KURS:** Examensarbete för grundlärare, F-3, 15hp

**PROGRAM:** Grundlärarexamen med inriktning mot arbete i förskoleklass och  
grundskolans årskurs 1-3

**FÖRFATTARE:** Tove Ojala

**EXAMINATOR:** Håkan Sandgren

**TERMIN:** VT17

## **SAMMANFATTNING**

---

Tove Ojala

Läsvårigheter i skolan – En kvalitativ undersökning av lärares arbete med elever i läsvårigheter i grundskolans årskurs 1–3

Antal sidor: 38

---

Studiens syfte är att undersöka hur lärare beskriver sitt arbete med elever i läsvårigheter i svenskämnet samt hur de ser på sambandet mellan läsvårigheter och bristande motivation. Syftet besvaras med hjälp av forskningsfrågorna: Vad anser lärare att begreppet läsvårigheter innebär? Vilka arbetssätt använder lärare för att stödja elever i läsvårigheter i undervisningen? Hur bedömer lärare att elevers motivation i skolan påverkas av elevens läsvårigheter?

Studien har ett sociokulturellt perspektiv samt att det relationella perspektivet inom det specialpedagogiska perspektivet finns med då eleven inte ses som problembäraren i studien. Undersökningen utgörs av kvalitativa intervjuer där fem lärares arbete med elever i läsvårigheter har undersökts. För att analysera intervjuerna har ett fenomenografiskt angreppssätt antagits för att analysera lärarnas olika uppfattningar i förhållande till forskningsfrågorna och därmed få ett resultat.

Det framkom i resultatet att läsvårigheter enligt lärarna innefattar brister i avkodning, fonologisk medvetenhet, läsförståelse, läsflyt, läshastighet och läslust. Detta är ett resultat av vad alla lärare sagt. Ingen lärare har alltså nämnt alla dessa faktorer som bidragande faktorer till läsvårigheter. Lärarna använder både beprövade metoder som Bornholmsmodellen och mindre beprövade metoder som *Att skriva sig till läsning* (ASL) samt olika pedagogiska material för att stötta elever i läsvårigheter. Enligt lärarna kan läsvårigheter leda till att eleverna får bristande motivation i skolan. Bristande motivation är något som även kan påverka elevens självkänsla och därmed påverka elevens prestationer i alla ämnen i skolan.

---

Sökord: Läsvårigheter, läsmotivation, metoder, avkodning, läsförståelse,

---

## **ABSTRACT**

---

Tove Ojala

Reading disabilities in school – A qualitative study of teachers' work with pupils in reading disabilities in elementary school, grade 1-3

Number of pages: 38

---

The purpose with this study is to investigate how teachers are describing their work with pupils in reading disabilities in the subject of Swedish and how they look at the connection between reading disabilities and a lack of motivation. The purpose of this study is being answered with the help of these research questions: What is reading disabilities according to teachers? What methods does teachers use to support pupils in reading disabilities in the classroom? To what extent does teachers think that pupil's motivation is affected by reading disabilities?

This study has a sociocultural perspective along with the relational perspective within the special pedagogical perspective since the pupil is not considered to be the problem in this study. The study consists of qualitative interviews where five teachers work with pupils in reading disabilities has been investigated. In order to analyze the interviews, a phenomenographic approach has been used to analyze the teacher's different perceptions in relation to the research question and thereby get a result.

In the result, it was found that reading disabilities according to the teachers include lack of decoding, phonological awareness, reading comprehension, reading flow, reading speed and a desire to read. This is a result based on what all the teachers mentioned. None of the teachers has mentioned all of these factors as contribution factors to reading disabilities. Teachers use both proven methods like the Bornholm model and less proven methods such as *Writing to learn* (WTR). They also use various pedagogical material to support pupils in reading disabilities. According to the teachers, pupils in reading disabilities can get a lack of motivation in school. Lack of motivation is something that can affect the pupil's self-esteem and thereby affect the pupil's performance in all the subjects in school.

---

Search words: Reading disabilities, reading motivation, methods, decoding, reading comprehension,

---

# Innehållsförteckning

1. Inledning .....	1
2. Syfte och frågeställningar .....	2
3. Bakgrund.....	2
3.1 Styrdokument .....	2
3.2 Läsning.....	3
3.3 Läsvårigheter .....	5
3.4 Läsvårigheter och självbild.....	5
3.5 Läsvårigheter och motivation .....	6
3.6 Metoder och material i skolan.....	7
3.7 Vetenskapliga perspektiv .....	8
4. Metod.....	10
4.1 Forskningsansats .....	10
4.2 Vetenskaplig metod.....	10
4.3 Urval.....	11
4.4 Genomförande.....	11
4.5 Analysmetod och bearbetning.....	12
4.6 Tillförlitlighet.....	12
4.6.1 Validitet och reliabilitet .....	13
4.7 Forskningsetiska överväganden .....	14
5. Resultat .....	14
5.1 Lärares definition av läsvårigheter .....	15
5.2 Läsning i klassrummet .....	17
5.3 Hur läsvårigheter påverkar eleven enligt lärare.....	19
5.3.1 Läsvårigheter och självbild.....	19
5.3.2 Läsvårigheter och motivation .....	20
5.4 Vilka metoder, material och arbetsätt lärare använder .....	23
5.4.1 Arbetsätt .....	24
5.4.2 Metoder och material .....	26
6. Diskussion.....	28
6.1 Metoddiskussion .....	28
6.2 Resultatdiskussion.....	31

6.2.1 Synen på lässvårigheter.....	31
6.2.2 Att anpassa undervisningen till elevernas behov .....	32
6.2.3 Lässvårigheter påverkar eleven i skolan .....	33
6.2.4 Avslutande diskussion.....	34
7. Vidare forskning .....	35
Referenser .....	36
Bilaga.....	

# 1. Inledning

För att kunna verka i dagens samhälle är språket av stor vikt då dagens teknik ställer stora krav på läskunnighet. Skolan ska ansvara för att alla elever kan använda det svenska språket både i tal och skrift samt att förbereda eleverna på att leva och verka i dagens samhälle (Skolverket, 2016; Andersson, Belfrage & Sjölund, 2006). Numera är användandet av teknik en stor del av samhället. Det innebär även att kravet på att kunna läsa är större än det tidigare varit. Att kunna läsa är en förutsättning för att kunna klara av uppgifter som att till exempel betala en räkning eller läsa ett viktigt brev eller tidning (Andersson et al., 2006). Språket är även människans främsta redskap för att tänka, kommunicera och lära och lärarnas uppgift är att ansvara för att eleven utvecklas efter sin egen förmåga (Skolverket, 2016).

Enligt undersökningen *Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS)* som utfördes 2011 framkom det att en elev som saknar motivation och självförtroende ofta har en sämre läsutveckling än motiverade elever. Enligt Taube (2007) kan lässvårigheter även leda till en bristande motivation hos eleven. Detta är något jag har uppmärksammat under arbetet i skolan och i verksamhetsförlagda utbildningar, där elever i lässvårigheter tappat motivationen i flera ämnen i skolan. Utöver lärarnas arbete med elever i lässvårigheter ska därför lärarnas syn på sambandet mellan lässvårigheter och bristande motivation undersökas.

Denna studie är en kvalitativ intervjustudie som undersöker lärare som är verksamma i årskurserna 1–3. Studien är avgränsad till att enbart belysa lässvårigheter som en primär svårighet och inte lässvårigheter som sekundär svårighet. Sekundära lässvårigheter innebär att lässvårigheterna är en konsekvens av någon annan svårighet som till exempel koncentrationssvårigheter. Avgränsningen är gjord för att undersökningen ska besvara studiens syfte. När begreppet lässvårigheter används i studien syftar det alltså på elever i primära lässvårigheter. Studien bygger på ett specialpedagogiskt perspektiv där eleven inte ses som problembäraren utan problemen uppstår när eleven hamnar i verksamheten (Nilholm, 2005). Därför benämns lässvårigheterna som att eleven är *i* svårigheter och inte *med* svårigheter. Då eleven är i lässvårigheter är det läraren som ansvarar för att hjälpa

eleven ur dessa svårigheter. Studien syftar därför till att undersöka hur lärare arbetar med elever i lässvårigheter i skolan.

Studien inleds med att presentera vad studien syftar till att undersöka. Därefter beskrivs bakomliggande information till studien. Efter det beskrivs tillvägagångssättet för studiens kvalitativa undersökning. Sedan presenteras undersökningens resultat och efter det diskuteras resultatet i förhållande till forskning och teoretiska perspektiv. Slutligen ges förslag på vidare forskning.

## **2. Syfte och frågeställningar**

Studiens syfte är att undersöka hur lärare beskriver sitt arbete med elever i lässvårigheter i svenskämnet samt hur de ser på sambandet mellan lässvårigheter och bristande motivation.

- Vad anser lärare att begreppet lässvårigheter innebär?
- Vilka arbetsätt använder lärare för att stödja elever i lässvårigheter i undervisningen?
- Hur bedömer lärare att elevers motivation i skolan påverkas av elevens lässvårigheter?

## **3. Bakgrund**

I denna del av uppsatsen presenteras olika begrepp som är viktiga för att förstå studien. Bakgrunden belyser vad styrdokumentet säger och vad läsning och lässvårigheter innebär. Sedan presenteras motivation och självbild i förhållande till lässvårigheter samt olika metoder som kan användas i undervisningen för att främja elevernas läsutveckling. Slutligen förklaras den teori vilken arbetet grundas på.

### **3.1 Styrdokument**

Enligt kursplanen i svenska (Skolverket, 2016) ska skolan syfta till att förbereda eleverna på att leva och verka i dagens samhälle. I dagens samhälle är läsningen en stor del (Andersson et al., 2006). Eleverna ska tillgodoses med de kunskaper som behövs för att verka i dagens samhälle och skolan ska ansvara för att alla elever ska kunna använda det svenska språket både i tal och skrift. Läraren ska även se till att eleven upplever kunskaper som meningsfulla och se till att eleven utvecklas efter sin egen förmåga (Skolverket, 2016).

Skollagen (SFS 2010:800) fastslår även att skolan som verksamhet ska främja alla elevers utveckling och lärande och att varje elev har rätt till den stimulans och ledning som eleven är i behov av. Läraren ansvarar för att varje elevs behov och förutsättningar tas hänsyn till och att elevens vilja att lära och tillit till den egna förmågan stärks (Skolverket, 2016)

Språk är nära förknippat med identitetsskapande och genom språket utvecklar eleven sin egen identitet. För att eleven ska få en tro på sin egna språkliga förmåga ska eleven få rika möjligheter att läsa, samtala och skriva. Läraren ska även stimulera och handleda elever i svårigheter samt ge eleverna stöd i språkutvecklingen. Skolan ansvarar tillsammans med hemmet för att eleven får en bra självkänsla. Eleven ska även få möjlighet att känna glädje och lycka över att övervinna svårigheter (Skolverket, 2016).

Undervisningen ska stimulera elevernas intresse för att läsa och ge eleven möjlighet att utveckla sin förmåga att bearbeta texter självständigt och tillsammans med andra. Eleverna ska även lära sig att läsa och analysera olika texter samt få lära sig olika lässtrategier och förstå sambandet mellan bokstav och ljud, något som kan bli svårt när eleven är i lässvårigheter (Skolverket, 2016).

### **3.2 Läsning**

Läsutvecklingen är något som enligt Frykholm (2007) börjar redan i förskolan och förskoleklass. Flertalet forskare menar att det inom läsningen finns två olika aspekter. Dessa är avkodning och förståelse (Myrberg, 2007; Wengelin och Nilholm, 2013; Druid-Glentow, 2006; Taube, 2013) Enligt Lundberg och Herrlin (2005) finns det fem aspekter eller dimensioner inom läsutvecklingen. Dessa dimensioner är fonologisk medvetenhet, ordavkodning, flyt i läsningen, läsförståelse och läsintresse.

Ordavkodning grundar sig på att eleven har utvecklat sin ljudmedvetenhet. Ljudmedvetenhet kallas för fonologisk medvetenhet (Lundberg & Herrlin, 2005; Andersson et al., 2006). Fonologisk medvetenhet innebär eleven förstår att en bokstav motsvarar ett ljud och kopplar samman dessa (Wengelin & Nilholm, 2013; Duke & Block, 2012). Avkodning innebär att eleven kan identifiera skrivna ord och att eleven förstår att ord kan delas upp i mindre beståndsdelar. Vid avkodning förstår eleven hur bokstäver och



språkljud hör ihop. Efter ett tag blir avkodningen automatiserad och eleven kan öka sitt ordförråd (Andersson et al., 2006).

För att bli en god läsare är det av stor vikt att eleven har ett utvecklat ordförråd. Ju fler ord eleven kan desto lättare blir läsningen. En mening med okända ord kan vara svår att tolka för eleven och för förståelsens skull är alltså ordförrådet av stor vikt. Att eleven behärskar avkodningen och därmed får ett ökat ordförråd innebär att läsningen består av mindre ljudande och att eleven därmed får ett flyt i läsningen (Myrberg, 2007; Andersson et al., 2006; Duke & Block, 2012). Flyt i läsningen innebär att eleven ger liv till texten med hjälp av satsmelodin. Utan flyt i läsningen kan det bli svårt för eleven att förstå texten. Förståelsen är viktig för att eleven ska kunna ta till sig texters budskap då de flesta texter inte skriver ut alla detaljer utan läsaren får själv läsa mellan raderna (Lundberg & Herrlin, 2005). För en god läsutveckling krävs det alltså att eleven kan avkoda orden men även att eleven förstår innehållet i texten (Myrberg, 2007).

Druid-Glentow (2006) beskriver fyra olika sorters läsning. Den första är *pseudoläsning* som innebär att ett barn vet att det till exempel står mjölk på ett mjölkpaket. Barnet kan då se på mjölkpaketet och ”läsa” ordet mjölk eftersom barnet redan vet att det står där. Detta kan även kallas för skenläsning. En annan sorts läsning är *logografisk läsning* där barnet lär sig känna igen egenskaper som utmärker olika ord och därför kommer ihåg dem. Barnet behandlar ord som bilder där barnet tittar på, kommer ihåg och känner igen till exempel sitt eget namn, vissa skyltar och logotyper. Barnet kan till exempel lära sig ordet *ost* men kan inte läsa ord som *sto* och *sot* trots att de består av samma bokstäver. Detta är inte läsning i dess egentliga mening även om barnet ibland kan lära sig att känna igen många ord. *Fonologisk läsning* innebär däremot att eleven kan läsa nya ord. Eleven kan då läsa både *ost*, *sot* och *sto*. Eleven har lärt sig att förstå sambandet mellan språkljud och bokstav och kan alltså avkoda orden vilket innebär att eleven har knäckt koden. Till sist finns *ortografisk läsning och skrivning*. Här ser eleven hela ordet utan att behöva använda sig av fonologisk avkodning. Eleven ser direkt hela delar av ord, hela orden, uttryck och hela fraser. När eleven ska skriva till exempel ”till havs” skriver inte eleven ”till hafs”, då eleven vet att hav är grundordet och att det inte skrivs som det låter. En elev som till exempel läser ”ris-kabel” istället för riskabel behärskar inte den ortografiska läsningen.

### **3.3 Lässvårigheter**

Den vanligaste orsaken till lässvårigheter är att eleven har en bristande fonologisk medvetenhet (Myrberg, 2007; Liberg, 2007; Rasinski et al., 2016). En bristande avkodningsförmåga är också något som kan leda till lässvårigheter (Rasinski et al., 2016; Myrberg, 2007; Levlin, 2014). Avkodningen är därför viktig redan tidigt i elevens läsinlärning och alla elever måste förstå sambandet mellan ljud och bokstav (Taube, 2007; Druid-Glentow, 2006). Vidare menar Levlin (2014) att en bristande avkodningsförmåga kan leda till att eleven drabbas av en bristande läsförståelse. Enligt Druid-Glentow (2006) kan brister i avkodningen eller förståelsen ge konsekvenser i läsutvecklingen. Taube (2007) menar att läsförståelsen blir allt viktigare ju bättre eleven behärskar avkodningen.

Myrberg (2007) beskriver en nedåtgående spiral hos elever i lässvårigheter. En nedåtgående spiral innebär att en elev som är i svårigheter redan tidigt i läsutvecklingen på grund av någon specifik faktor har stor risk att hamna i svårigheter i nästa steg i läsutvecklingen. Det resulterar i sin tur i att nästa steg påverkas negativt och steget efter det. Ett exempel på en nedåtgående spiral är ordförrådet. En bristande avkodningsförmåga påverkar ordförrådet negativt då ordförrådet inte ökar. Ett bristande ordförråd påverkar i sin tur läsförståelsen och läshastigheten, något som i sin tur kan påverka elevens läserfarenhet negativt, vilket leder till ett fortsatt bristande ordförråd.

### **3.4 Lässvårigheter och självbild**

Enligt Taube (2007) är självbilden elevens värderande attityd gentemot sig själv och kan till exempel bestå i hur eleven anser att olika ämnen eller uppgifter i skolan klaras av eller hanteras. Självbilden är något som utvecklas beroende på hur uppgifter hanteras. Att upprepade gånger misslyckas med något som för eleven är viktigt kan medföra att eleven slutar försöka lösa uppgiften eller att eleven slutar se uppgiften som viktig, som till exempel läsningen. Upprepade misslyckanden kan även medföra att den naturliga entusiasmen för att lära sig försvinner (Taube, 2013). Lässvårigheter kan få konsekvenser för elevens självbild. Självbilden påverkar i sin tur elevens motivation i den fortsatta läsinlärningen.

Det finns en risk att lärares och klasskamraters förväntningar och attityder påverkar elevens självbild negativt genom till exempel ogenomtänkta kommentarer. Därför är det av stor

vikt att lärare redan vid sju års ålder när eleven börjar i skolan påverkar elevens självbild positivt med hjälp av förväntningar och attityder (Taube, 2007). Läraren behöver skapa ett tryggt klassrumsklimat där elevernas styrkor lyfts fram. För att varje elev ska få känna framgång är det av stor vikt att individanpassa undervisningen efter alla elevers olika behov och förmågor (Taube, 2013).

### **3.5 Lässvårigheter och motivation**

Enligt Taube (2007) kan lässvårigheter leda till att eleven drabbas av bristande motivation. Följderna av en bristande motivation är att eleven läser mindre, vilket i sin tur innebär att eleven inte får ett utökat ordförråd, något som påverkar läsförståelsen (Taube, 2007; Myrberg, 2007). Rasinski et al. (2016) menar att en elev i lässvårigheter ofta tappar motivationen då svårigheterna gör läsningen tråkig och jobbig. Att eleven känner motivation är enligt Taube (2007) en förutsättning för en god läsutveckling.

Lässvårigheter kan enligt Liberg (2006) uppstå på grund av pedagogiska faktorer som att eleven inte får läsa texter som tilltalar eleven och därför förlorar motivationen, vilket i sin tur leder till att eleven läser mindre och därför tränar mindre på läsningen. Eleven kan på grund av bristande motivation sluta läsa på eget initiativ (Melekoglu & Wilkerson, 2013). Läsintresset är av stor vikt för att få eleven att fortsätta läsa och utveckla läsfärdigheten (Lundberg & Herrlin, 2005). Elever som inte har lässvårigheter brukar automatiskt intressera sig för ljud, rimord, långa ord och korta ord redan i tidig ålder, innan årskurs 1 (Andersson et al., 2006).

Lässvårigheter kan även påverka andra ämnen än svenska vilket i sin tur påverkar motivationen. Ju äldre eleven blir desto större krav på läsning ställs det i andra skolämnen. (Andersson et al., 2006). Svårigheter i läsningen kan medföra svårigheter som en konsekvens av elevens negativa självbild. Den negativa självbilden som uppstått på grund av svårigheter i läsningen kan medföra att eleven känner att det inte går att lära sig något i skolan. Detta kan ge negativa påverkningar på exempelvis matematikinläringen då det krävs mycket övning för att lära sig matematik. Vid problemuppgifter i matematiken krävs det även att eleven är bekant med de ord som ingår i uppgiften (Lundberg & Sterner, 2006).

### 3.6 Metoder och material i skolan

Det finns olika beprövade metoder och olika pedagogiska metoder för att arbeta med läsutvecklingen. *Bornholmsmodellen* är till exempel beprövad metod. Ett exempel på ett nytt pedagogiskt material är *Läsfixarna*. Läsfixarna är till skillnad från Bornholmsmodellen inte beprövad och vilar därför inte på samma erfarenhetsgrund.

*Bornholmsmodellen* är en den mest beprövade metoden och utgår från att eleven ska utveckla sin fonologiska medvetenhet eftersom det finns ett samband mellan fonologisk medvetenhet och framgång i läsinläringen. I förskolan ges eleven förutsättningar för att senare utveckla skriftspråket. Detta sker enligt Bornholmsmodellen genom att eleven får leka med rim och ramsor och bokstäver. Bornholmsmodellen förespråkar alltså språklekar för att främja den fonologiska medvetenheten (Sterner & Lundberg, 2010).

*FonoMix munmetoden* bygger vidare på Bornholmsmodellen och innebär att eleven tränar på fonem genom att forma munnen rätt vid läsning för att bli fonemiskt medveten. FonoMix-metodiken lägger fokus på munnen/talorganet och ljuden/fonemen. Alla språkljud har fått ett namn som till exempel *Rundmun* som står för /o/ och *Tandväsaren* som står för /s/. Eleven får träna på att koppla samman munbilderna med deras namn och bokstäver och blir därför medvetna om hur munnen ska göra för att producera bokstavsljuden (Löwenbrand-Jansson, 2016). Enligt Lundberg (2017) är ett kritiskt steg i början i läsutvecklingen att fånga in fonemen och koppla samman dem med bokstavstecken. Därför är ett viktigt steg i läsutvecklingen att barnet lär sig förstå ordens beståndsdelar och detta sker genom att kolla på hur munnen formar språkljuden på olika sätt, vilket är FonoMix' utgångspunkt. Inom FonoMix arbetas det systematiskt genom att till exempel först arbeta med konsonantljud som går att hålla ut på som r, l, s, m, n, v och f. Vid arbete med FonoMix används många olika övningar som ska göra arbetet roligt.

För att bilda ett ord måste eleven ljuda samman språkljud. För att klara av det krävs det att eleven har utvecklat sin fonologiska medvetenhet. Eleven måste förstå att ord kan delas upp i delar av fonemstorlek. Efter det måste eleven förstå att det går att bilda ett ord av dessa delar. Eleven måste till exempel förstå att ljuddelarna *b-å-t* blir *båt* (Lundberg & Herrlin, 2005).

*Att skriva sig till läsning* (ASL) är en nyare metod som är framtagen för att eleven ska lära sig läsa genom att skriva. ASL utgår från att det är lättare för eleverna att lära sig skriva än att lära sig läsa och läsinläringen sker i samspel med skrivutvecklingen. Eleverna får skriva egna texter där de får koda och avkoda sina egna tankar. Vid arbete med ASL är datorn eller surfplattan ett centralt verktyg. Med hjälp av datorn lär sig eleverna att ord delas upp i ljud och sätts samman. Vid arbete med ASL kan handskrivningen introduceras senare vid årskurs två istället för i årskurs ett. Det gynnar elever med motoriska svårigheter då de får det enklare med skrivningen när de får använda datorn (Trageton, 2014).

*Läsfixarna* ingår i *en läsande klass* som är ett nytt pedagogiskt material avsett att användas i skolan där syftet är att eleven ska träna på läsförståelsestrategierna. Läsfixarna består bland annat av karaktären *Spågumman* som används för att förutspå och ställa hypoteser om texten genom att kolla på bilder, rubriker med mera och sedan förutspå vad som ska ske i texten. Den strategin används innan, under och efter läsningen. *Konstnären* är en annan karaktär inom läsfixarna som skapar inre bilder om det som läses och används under läsningen. *Detektiven* reder ut oklarheter, nya ord och uttryck och används medan en text läses. *Reportern* ställer frågor om texten på tre nivåer, på raden, mellan raderna och bortom raden. Här behöver eleven hitta svar i texten, läsa mellan raderna eller göra kopplingar med hjälp av tidigare kunskaper. Den sista karaktären är *Cowboyen* som används för att binda ihop säcken genom att sammanfatta det viktigaste i texten (En läsande klass, 2017).

Inlästa böcker kan användas för att träna på läsning och för att ge eleven goda läsoplevelser. Genom att lyssna på inlästa böcker får eleven möjlighet att öka sitt ordförråd. Eleven kan även följa med i en text medan boken läses upp högt och eleven får då möjlighet att både se och höra orden. Detta kallas för multisensorisk träning (Andersson et al., 2006).

### **3.7 Vetenskapliga perspektiv**

Studien utgår från den sociokulturella teorin som innebär att lärandet sker i en kontext eller ett sammanhang. I denna studie är kontexten klassrummet och skolan. Inom den sociokulturella teorin är kommunikation i fokus (Nilholm, 2016). Säljö (2011) menar att enligt den sociokulturella teorin ses inte kunskap som något som finns inom en individ utan något som finns mellan människor. Kunskap utvecklas i samspel mellan människor

vilket är relevant för denna studie då studien berör hur lärare arbetar i klassrummet där det finns flera olika individer.

Denna studie grundar sig på olika aktörers kunskaper och uppfattningar så som de framkommer genom intervjuer med flera olika lärare. Det är alltså inte en individs sanning som framkommer i studien utan flera individers olika tolkningar och erfarenheter av lässvårigheter. Vidare menar Säljö (2011) att skriftspråket i kombination med hur det används i samspel mellan människor och när kunskaper utvecklas, är det som rustar oss att hantera verkligheten. Hur människor uppfattar saker beror alltså på sammanhanget. Denna studie undersöker hur lärare arbetar på olika sätt för att utveckla kunskaper hos elever med olika behov där lärandet sker tillsammans med andra i klassrummet.

Ytterligare ett ramverk för studien är det specialpedagogiska perspektivet. Det finns tre specialpedagogiska perspektiv som belyses för att läsaren ska få en förståelse för vilka perspektiv som framkommer i studien. De två första perspektiven är det *kategoriska* och det *relationella* perspektivet. Nilholm (2005) beskriver att perspektiven kan benämnas på olika sätt. Nilholm (2005) själv benämner det kategoriska perspektivet som ett traditionellt perspektiv och det relationella perspektivet som ett alternativt perspektiv.

Inom det *traditionella* eller *kategoriska* perspektivet ses eleven eller individen som problembäraren. Eleven ses alltså som bärare av brister och de svårigheter som uppstår beror på eleven, inte på undervisningen. Inom det traditionella perspektivet förespråkas ofta segregerade undervisningsformer och specialpedagogen har stora krav på att kompensera för elevens brister genom olika åtgärder. Det *alternativa* eller *relationella* perspektivet innebär att behov av olika specialpedagogiska stödinsatser ses som sociala konstruktioner istället för att individen ses som problembäraren (Nilholm, 2005). Studien antar det relationella eller kategoriska perspektivet eftersom fokus ligger på hur lärarna arbetar för att anpassa sin undervisning efter eleverna. I studien ses alltså inte eleverna som problembärare.

Det finns dock ett tredje specialpedagogiskt perspektiv som är intressant för studien. Nilholm (2005) kallar detta perspektiv *dilemmaperspektivet* och menar att detta perspektiv innebär en ny syn på specialpedagogiken. Detta perspektiv grundar sig på olika dilemman som är en form av målkonflikter där det inte finns något rätt eller givet svar på hur något

ska lösas eller hur någon ska agera. De olika dilemman ses därför i förhållande till problemen och lösningen kommer på så sätt fram. I skolan kan ett dilemma till exempel innebära att undervisningen ska anpassas efter elevernas olikheter samtidigt som undervisningen ska utgå från elevernas gemensamma intressen. Dilemman kan framkomma i intervjuerna med lärarna om lärarna till exempel har delade meningar om något fenomen.

## **4. Metod**

### **4.1 Forskningsansats**

Denna studie utgår från en fenomenografisk ansats eftersom syftet med studien är att undersöka informanternas tolkningar om fenomenet lässvårigheter (Nilholm, 2016; Bryman, 2011). Det innebär att studien bygger på intervjuer där informanterna får berätta om sina upplevelser, erfarenheter, uppfattningar och förhållningssätt om ett specifikt fenomen (Nilholm, 2016), i detta fall lässvårigheter. Fenomenografi används för att analysera data från enskilda individer. Ofta används semistrukturerade intervjuer för att samla in data, vilket är fallet i denna undersökning. Metodansatser används för att beskriva och analysera människors tankar av olika fenomen (Dahlgren & Johansson, 2009) I detta fall undersöks informanternas olika uppfattningar kring fenomenet lässvårigheter. Fenomenografi inriktar sig mot att beskriva människors sätt att förstå olika fenomen. Med hjälp av fenomenografin upptäcks skillnader i människors uppfattningar. Uppfattningar innebär olika sätt att erfara till exempel verkligheten.

### **4.2 Vetenskaplig metod**

Materialinsamlingen i denna studie utgörs av en kvalitativ metod med semistrukturerade intervjuer. Semistrukturerade intervjuer beskrivs av Bryman (2011) som en metod där den som intervjuar har en lista över specifika teman som ska beröras. En lista över dessa teman kallas enligt Bryman (2011) för en intervjuguide. En intervjuguide är vanligt förekommande i fenomenografiska studier (Dahlgren & Johansson, 2009). Informanterna har stor frihet att besvara frågorna på det sätt de vill. Vid intervjuerna ligger fokus på det som informanten säger, alltså på informantens egna uppfattningar kring ett fenomen. Vikten ligger på att få ut detaljerade svar som grundar sig på informantens egna tankar. Intervjuer ger även möjlighet att ställa följdfrågor för att få djupare, mer utvecklade svar.

Intervjuprocessen är i detta fall flexibel då fokus ligger på det som informanten upplever vara viktigt att berätta (Bryman, 2011).

Semistrukturerade intervjuer ses som värdefulla i denna studie då de ger möjlighet att få en inblick i lärarnas egna uppfattningar samt att ta del av de metoder lärarna använder och varför lärarna ser dessa metoder som användbara. Nackdelen med intervjuer är att det är svårare och mer tidskrävande att få svar från ett större antal informanter, vilket gör studien mindre generaliserbar. Enkäter ger till exempel svar från fler antal lärare men svaren blir mindre djupgående.

### **4.3 Urval**

Denna studie grundar sig på ett målinriktat urval, vilket innebär att en överensstämmelse skapas mellan forskningsfrågor och urval. De personer som har tillfrågats var alltså relevanta för forskningsfrågorna. De informanter som sedan har deltagit i undersökningen har valts ut utifrån ett bekvämlighetsurval. Det innebär att dessa lärare var tillgängliga vid det tillfälle som studien utfördes (Bryman, 2011). Det är enbart fem informanter som deltar i studien. Det innebär att andra lärare runt om i landet kan ha andra tolkningar och uppfattningar än dessa lärare vilket kan påverka resultatet. Antalet uppfattningar som undersöks ökar alltså med antalet informanter (Dahlgren & Johansson, 2009). Informanterna som deltar är verksamma lärare i de yngre åldrarna (årskurserna 1–3). Intervjuerna sker på två olika skolor i samma kommun. Skolorna är olika stora men eleverna har liknande socioekonomisk bakgrund. Lärarna har varit verksamma olika länge och har arbetat på olika skolor tidigare. Det innebär att lärarna tidigare har arbetat på skolor där eleverna har olika socioekonomisk bakgrund.

### **4.4 Genomförande**

De semistrukturerade intervjuerna genomfördes genom att ett antal förutbestämda frågor som fanns i en så kallad intervjuguide ställdes (Bryman, 2011). Intervjuguiden innehöll ett mindre antal frågor eller teman som intervjun utgick från. Intervjuguiden utgick från de olika fenomen som studien undersöker (Dahlgren & Johansson, 2009). Det innebär att frågorna utgick från studiens syfte och frågeställningar. Frågorna togs fram genom att till varje frågeställning skapa tre frågor eller teman. Frågorna går att se i bilaga 1. Utifrån informanternas svar ställdes följdfrågor utöver de frågor som fanns i intervjuguiden. Intervjuerna spelades in och transkriberades sedan.



Det är nödvändigt att spela in intervjuerna i fenomenografiska undersökningar. Intervjuerna spelades in för att kunna höra både vad informanten sa och hur personen sa det. Att spela in intervjuerna underlättade även under själva intervjun då fokus lades på vad informanten sa och inte på att anteckna det som sades. Intervjuerna transkriberades sedan, vilket var en tidskrävande process. Det var dock nödvändigt att intervjuerna transkriberades för att analysarbetet skulle kunna göras på ett grundligt sätt. Vid transkriberingen skrevs intervjuerna ner ordagrant för att sedan analyseras. Under transkriberingens gång kan vissa teman framkomma (Bryman, 2011; Dahlgren & Johansson, 2009).

#### **4.5 Analyismetod och bearbetning**

Med hjälp av en fenomenografisk metod analyserades informanternas tolkningar kring ett specifikt fenomen, i detta fall lässvårigheter. Intervjuerna transkriberades och bröts sedan ner i mindre delar (Dahlgren & Johansson, 2009) genom att kategorisera innehållet. Genom att markera olika teman med olika färger utkristalliserades olika huvudkategorier. De huvudkategorier som framkom var läsning, lässvårigheter, metoder och arbetssätt samt motivation. Efteråt delades dessa huvudkategorier in i underkategorier genom att markera likheter. Dessa underkategorier presenteras under följande rubriker i resultatdelen: lässvårigheter enligt lärare, läsning i klassrummet, hur lässvårigheter påverkar eleven enligt lärare och vilka metoder, material och arbetssätt lärare använder. Fokus vid analyseringen låg på att hitta skillnader mellan informanternas uppfattningar. För att kunna hitta skillnader behövdes även likheter urskiljas för att kunna ställa olikheterna i förhållande till likheterna (Dahlgren & Johansson, 2009). Därför ströks likheterna över med samma färg för att genom det få fram olikheterna.

#### **4.6 Tillförlitlighet**

Enligt Bryman (2011) ska en kvalitativ studie innehålla vissa kriterier. Dessa kriterier är *trovärdighet*, *överförbarhet*, *pålitlighet* och *konfirmering*. *Trovärdighet* innebär att resultatet är sannolikt eller troligt. *Överförbarhet* innebär att resultatet kan tillämpas i andra sammanhang eller kontexter. *Pålitlighet* är ifall forskaren får samma resultat vid ett annat tillfälle och *konfirmering* är att forskarens egna värderingar inte ska påverka undersökningen.

Denna studie är trovärdigt då resultatet utgår från informanternas tolkningar. Det som informanterna har berättat är troligen representativt för de verksamheter som de befinner sig i. Resultatet kan vara överförbart till andra skolor där lärarna arbetar med elever i lässvårigheter. Det är dock svårt att veta i vad mån resultatet är överförbart då detta är en liten undersökning. Trots att denna studie inte är generaliserbar då den enbart belyser fem lärares uppfattningar kan det vara intressant att läsa den då det ger kunskaper om hur olika lärare arbetar med elever i lässvårigheter samt läsning i klassrummet. Studien är pålitlig då resultatet innefattar informanternas arbete med elever i lässvårigheter och deras upplevelser kring arbetet samt lärarnas syn på de konsekvenser lässvårigheter kan ha för eleven. Konfirmeringskriteriet är uppfyllt eftersom inga värderingar har påverkat undersökningen eller resultatet. Till exempel har inga värdeladdade frågor ställts till informanterna.

#### **4.6.1 Validitet och reliabilitet**

Validitet är det forskningskriterium som behandlar de slutsatser som gjorts (Bryman, 2011). Validitet handlar om giltighet, riktigheten och styrkan i ett yttrande. Ett argument ska vara hållbart, välgrundat och försvarbart. Validitet handlar om ifall studien undersöker vad den påstås undersöka. (Dahlgren & Johansson, 2009). Denna studie har undersökt det den syftar till att undersöka då intervjuguiden utgick ifrån studiens syfte och frågeställningar. Det innebär att de frågor som informanterna besvarade var anpassade för att undersökningen ska besvara syftet och frågeställningarna. Studien uppfyller även detta forskningskriterium då analysen och bearbetningen är väldigt grundligt gjord. Genom att kategorisera intervjuerna flera gånger och analysera informanternas yttranden stärks resultatet.

Bryman (2011) beskriver reliabilitet som frågor som rör mätningens pålitlighet och följdriktighet. Reliabilitet berör studiens tillförlitlighet och om studiens resultat kan reproduceras av någon annan forskare vid någon annan tidpunkt. Det handlar även om ifall informanterna skulle ändra sina svar om någon annan utförde intervjun (Dahlgren & Johansson, 2009) Vid intervjutillfället är det därför viktigt att inte påverka informanternas svar genom att till exempel ställa laddade frågor.

Studiens resultat hade kunnat bli detsamma om undersökningen gjordes igen. Det är dock inte troligt då de nya informanterna kan ha andra uppfattningar om fenomenet än de

tidigare informanterna. Analysen och bearbetningen skulle antagligen också se annorlunda ut om den gjordes av någon annan person. Samma studie hade dock kunnat göras igen då intervjuerna utgick från en intervjuguide. Följdfrågorna skulle dock antagligen bli annorlunda.

#### **4.7 Forskningsetiska överväganden**

Enligt Bryman (2011) finns det fyra etiska principer som det ska tas hänsyn till vid genomförande av undersökningar. Den första principen kallas *informationskravet* och innebär att forskaren informerar deltagarna om undersökningens syfte och att deltagarna ska vara medvetna om att de inte är tvungna att delta. Detta gjordes tydligt när informanterna blev tillfrågade om att delta i undersökningen. Den andra principen är *samtyckeskravet* som innebär att deltagarna själva har rätten att bestämma över sin medverkan. Lärarna fick själva bestämma om de ville delta eller inte. De fick även vara med och bestämma om hur deras medverkan skulle gå till. Till exempel om de var villiga att bli inspelade eller inte. *Konfidentialitetskravet* är den tredje principen och den innebär att uppgifter om de som deltar i undersökningen behandlas med konfidentialitet. Studien innehåller enbart den information om informanterna som är relevant för studiens undersökning som att de är verksamma i de yngre åldrarna. Annan information som lärarnas namn, ålder och vart de arbetar är konfidentiell. Den sista principen är *nyttjandekravet* som inbegriper att de uppgifter som samlas in om deltagarna enbart får användas i studien, något som lärarna blev informerade om innan undersökningen genomfördes. Det är av största vikt att informanterna inte utsätts för någon form utav kränkning eller skador vid medverkan i undersökningen, vilket inte har skett då det till exempel inte lades någon värdering i lärarnas svar vid intervjuerna (Vetenskapsrådet, 2011).

### **5. Resultat**

I denna del redovisas de svar som framkom under intervjuerna. Denna del beskriver lässvårigheter enligt lärare, hur lärare arbetar med läsning samt hur lärare anser att lässvårigheter påverkar eleven i skolan. Slutligen presenteras de olika metoder och arbetssätt som lärarna använder sig av i undervisningen.

## 5.1 Lärares definition av lässvårigheter

Vid intervjuerna med samtliga lärare fick lärarna berätta om vad de anser att lässvårigheter är. Det framkom då att flertalet lärare anser att lässvårigheter innebär att eleven har svårigheter med avkodningen. Lärare 1 beskriver avkodningssvårigheter som att eleven har svårt att läsa bokstäverna och samtligt få ihop dem med bokstavsljudet. Lärare 2 beskriver däremot avkodningssvårigheter som svårigheter med att ljuda ihop ord. Enligt lärare 3 behöver eleven förstå att bokstäverna hör ihop med bokstavsljud för att eleven inte ska hamna i lässvårigheter. Lärare 3 beskriver olika faktorer som kan bidra till att en elev hamnar i svårigheter såhär:

Dels att de inte har knäckt koden och inte kommit på hur man gör och sedan att de inte läser. Jag tror att man behöver läsa, egentligen tror jag att man behöver läsa en stund varje dag, alltså för att man ska kunna komma vidare. Så om man inte får det stödet hemma och inte får göra det i skolan då får man nog lässvårigheter. Och om man sen inte diskuterar texter så att man förstår vad det är man läser. Det är ju också en form av lässvårigheter.

Det framkom i intervjuerna att resterande lärare anser precis som lärare 3 uttrycker, att läsförståelsen kan vara ett hinder för elever i lässvårigheter då en elev som kan avkoda kan ha svårt att förstå innehållet i texten. Lärare 2 och 5 beskriver till exempel i intervjuerna att en elev som har svårigheter med att förstå och tolka innehållet i den lästa texten, ofta har svårt att komma ihåg det som stod i början av en mening när eleven kommit till slutet av meningen. Lärare 4 menar att eleven måste förstå att samtidigt som någonting läses måste eleven komma ihåg det som står. Om eleven inte lär sig detta i början av läsutvecklingen kan eleven hamna i lässvårigheter. Det är därför viktigt att någon påpekar för eleven att samtidigt som eleven läser måste eleven komma ihåg innehållet.

När lärarna diskuterade lässvårigheter var det enbart lärare 2, 3 och 5 som tog upp begreppet fonologisk medvetenhet. Lärare 2 beskriver en bristande fonologisk medvetenhet eller fonologiska svårigheter som att eleven inte kan urskilja olika ljud eller att eleven inte förstår den alfabetiska principen. Lärare 3 beskriver den fonologiska medvetenhetens betydelse för läsningen:

Alltså det är ju på något vis grunden för att man sen ska klara av att ljuda ihop ord och förstå att den här bokstaven har ett ljud. Så själva grunden är ju jätteviktig och många kanske får den i förskoleklass eller även i förskolan. [...] Och har man inte den när man börjar i skolan i ettan så får man nästan backa bandet liksom för att man ska få med sig det då.

Vidare menar lärare 5 att på grund av att den fonologiska medvetenheten är något som elever i lässvårigheter ofta har svårt med behöver eleverna få träna på att bli fonologiskt medvetna hela tiden.

I intervjuerna framkom det även att viljan och lusten är något som kan vara en bidragande faktor till att eleven inte blir en god läsare eftersom att det krävs att eleven faktiskt läser för att bli en god läsare. Om eleven saknar läslust är risken stor att eleven inte läser. För att skapa läslust är det viktigt att eleven får böcker upplästa för sig i tidig ålder innan eleven börjar i skolan menar lärare 1. Det är viktigt då eleven behöver möta språk av olika karaktär hemma och i skolan. Vidare menar lärare 3 att eleven behöver få vara i en verksamhet där det arbetas aktivt med att upptäcka språket. Det kan göras genom att till exempel arbeta med rim, ramsor och sånger. En sådan verksamhet menar läraren är viktig då läsningen annars kan bli extra svår för en elev som redan hamnat i svårigheter. Vidare menar lärare 4 att det är viktigt att samtala med eleven om varför läsning är viktigt och om läsningens roll i samhället.

Lärare 3 och 5 diskuterade i intervjuerna att arbetet i årskurs 2 och uppåt har ett annat fokus än det har i årskurs 1. De menar att i dessa årskurser skiftar fokus från den fonologiska medvetenheten och avkodningen till läsflytet och läshastigheten. Lärare 3 beskriver att eleven måste komma över hindret att ljuda ihop orden och istället läsa med flyt. Båda lärarna menar att det även är viktigt att få upp läshastigheten.

Att *knäcka koden* är ett begrepp som flertalet lärare behandlar som ett vedertaget begrepp men enbart en lärare beskriver vad det enligt läraren faktiskt innebär. Lärare 3 beskriver knäcka koden som att förstå att språkljud och bokstav hör ihop. De elever som inte har förstått detta riskerar att hamna i lässvårigheter. Vidare menar lärare 5 att det är väldigt olika när en elev knäcker koden då en del elever knäcker koden redan i förskoleklass medan

andra inte gör det förrän i trean. För att knäcka koden behöver eleven läsa varje dag. Eleven behöver därför få stöd hemifrån och i skolan och få tillgång till att läsa på båda platserna.

Något som skiljde lärare 4 från resterande lärare som deltog i undersökningen var att läraren ansåg att lässvårigheter beror på att eleven inte är i rätt lärmiljö eller får rätt stimulans. Läraren menar att det beror på att alla elever kan lära sig läsa om det inte är något neurologiskt som dyslexi som orsakar svårigheterna. Eleven måste därför få övningar som är anpassade efter just den elevens behov och förmåga annars kan eleven hamna i svårigheter. Läraren uttrycker det på följande sätt ”Jag tycker inte att man kan förvänta sig att ett barn bara plötsligt får fonologisk medvetenhet”. Det framgår att läraren menar att det är lärarens ansvar att förklara och visa eleven hur den ska göra för att till exempel koppla samman ljud och bokstav. På det sättet skiljer sig förhållningssättet som lärare 4 har gentemot resterande lärares.

Samtliga lärare uttryckte att lässvårigheter påverkar de flesta eller alla ämnen i skolan. Lärare 5 menar att lässvårigheter påverkar alla ämnen förutom idrott, musik och bild. Läsningen tar plats genom att eleven till exempel behöver läsa faktatexter eller instruktioner. Lärare 1 uttrycker ”läsning det kommer ju fram överallt precis hela tiden”. Läraren menar att lässvårigheter kan visa sig genom dåliga skolresultat. Enligt lärare 5 och 1 blir lässvårigheter ett större hinder ju äldre eleven blir. Det beror på att läsningen blir viktigare i de äldre åldrarna (årskurs 4–6). Lärare 5 menar därför att det är extra viktigt att satsa på läsningen i de yngre åldrarna (årskurs 1–3).

## **5.2 Läsning i klassrummet**

Att anpassa undervisningen är något som är av stor vikt. Lärare 2 och 4 menar att det beror på att eleverna har olika behov och förmågor. Det är viktigt att läraren utgår från eleverna i klassen vid planerandet av undervisningen. I klassrummet arbetar lärare 4 till exempel både med uppgifter som eleverna känner igen och med nya uppgifter när det arbetas med avkodning och språklig medvetenhet. När en ny bokstav introduceras visas till exempel en bild. Eleverna ska då säga vad det är på bilden och utifrån bilden gissa vilken bokstav som det ska arbetas med. En sådan uppgift kan göras varje gång en ny bokstav introduceras. Vidare menar läraren att det är viktigt att ha en ny uppgift också. Läraren beskriver det så här:

Men utöver det så har jag haft något nytt, något ytterligare nytt så de känner att ”äh det här klarar jag av”, men att det blir också lite utmaning och lite nytt så att man inte känner att det är samma alltid och att det blir tråkigt eller att man känner att det är alltid något nytt som de inte klarar av. Det tycker jag är viktigt för att behålla motivationen och behålla tilltron till sin, sitt eget lärande och kunnande.

Lärare 2 anpassar undervisningen efter elevernas olika behov genom att låta de elever som är i behov av att öva på avkodning och läsförståelse till exempel para ihop bild och ord. För de elever som inte har befäst avkodningen tar läraren istället fram uppgifter där eleven får träna på ljuden. Vidare menar läraren att det är viktigt att ha olika svårighetsgrad på uppgifterna beroende på hur långt eleverna har kommit i sin läsutveckling. Ett annat arbetssätt är att eleverna har böcker av olika svårighetsgrad men med samma innehåll där de kan läsa själva men diskutera innehållet tillsammans.

Att träna på förståelsen menar lärarna är av stor vikt och det går att göra genom högläsningboken. Högläsningboken öppnar upp för textsamtal om innehållet och eleverna får då möjlighet att öva på hörförståelsen. Det framgår att eleverna oftare får möjlighet att träna på förståelsen vid högläsning än vid enskild läsning.

Det framkom i intervjun med lärare 5 att det är viktigt att göra undervisningen begriplig för eleven. Detta kan göras genom att använda sig av IKT i olika former eller film. Genom att till exempel ta in film i undervisningen blir det lättare för eleven i lässvårigheter att förstå innehållet än om läraren hade låtit eleven läsa en text. Läraren beskriver ett arbete i årskurs 3 så här:

Men det är att försöka förklara allting så tydligt som möjligt så att alla kan vara med. Som nu när jag ska börja med ett nytt ämne i SO så ska jag korta ner texterna och göra mer stödord. Sedan använder jag mycket film i min undervisning. Mycket IKT, bara för att det är ett väldigt bra hjälpmedel och det ger alla elever en större förståelse. För då får de ju ord, bild, ljud samtidigt.

Det framkommer att det är viktigt att som lärare finnas vid elevens sida i klassrummet och ge eleven stöttning. Lärare 3 menar att det går bra då eleven till exempel får hjälp med att läsa högt genom att läraren ljudar orden tillsammans med eleven. Läraren menar även att

det går att läsa en mening flera gånger för att eleven ska förstå innehållet. Vidare menar lärare 1 att det som lärare är bra att till exempel ha ett finger under texten och läsa högt för eleven. Lärare 1 berättar ”Oftast ber jag dem läsa först sen läser jag samma text om [igen] så att de får betoningen och så”. Lärare 5 menar att det är viktigt att hjälpa eleven med förståelsen om eleven har svårt att själv läsa något ord. Att läsa högt för hela klassen menar lärare 5 är ett sätt att ge alla elever en förståelse för innehållet i texten. Vidare menar lärare 2 att det är viktigt att ge de elever som behöver det, enskild stöttning efter att hela klassen har gått igenom något gemensamt.

För att ge eleverna motivation menar lärare 1 att det är bra att låta eleverna hjälpa till genom att till exempel låta de elever som så önskar läsa högt för klassen. Då kan resten av eleverna känna att de också vill och kan läsa. Det är dock viktigt att inte sätta elever i lässvårigheter i en situation där de behöver läsa till exempel faktatexter själva. Istället kan eleverna paras ihop två och två för att stötta varandra. Här menar läraren att det är viktigt att eleverna paras ihop på ett medvetet sätt för att eleverna ska kunna ge varandra den stöttning de behöver.

Materialet från intervjuerna visar på att det finns ett samband mellan läs- och skrivsvårigheter. Lärare 5 uttrycker ”Oftast hänger ju skrivsvårigheterna med. Kan man inte läsa så kan man oftast inte skriva heller. Det är ju svårt att skriva när man inte vet vad man skriver”. Lärare 3 menar därför att det kan vara bra att i klassrummet till exempel skriva en mening först på tavlan som eleverna kan skriva av när det arbetas med skrivning. Då får eleverna möjlighet att komma på egna meningar samtidigt som de elever som är i svårigheter kan skriva av den mening som står på tavlan.

### **5.3 Hur lässvårigheter påverkar eleven enligt lärare**

I intervjuer med samtliga lärare framkom det att lässvårigheter kan ha stor påverkan på ett flertal saker i skolan. Bland annat på elevers motivation, självbild och kunskaper i andra ämnen än svenska.

#### **5.3.1 Lässvårigheter och självbild**

Lärare 2 beskriver i intervjun arbetet som lärare har med elever i lässvårigheters självbild såhär:



Det är ju en utmaning man har som lärare att det barnet får känna att det lyckas fast det har svårt att läsa. Så det vill ju till att liksom hitta uppgifter som är på en lagom nivå och som, så att de får känna att de lyckas med den uppgiften och att man visar barnet utvecklingen som den har fast att det går väldigt långsamt framåt så får man försöka visa för barnet att titta här nu har du lärt dig det här och inte jämföra med någon annan som har läst en hel bok.

Lärare 1 menar att med tiden kan elevens självbild påverkas negativt på grund av lässvårigheter. Detta beror enligt läraren på att eleven börjar jämföra sig själv med andra elever och därmed inser att eleven inte kan lika mycket som de andra eleverna. Läraren beskriver ”Då när eleven själv fattar att, börjar jämföra och fattar att jag är sämre än alla andra, eller de flesta andra, så självklart påverkar det”. Detta kan i sin tur påverka elevens syn på sig själv menar lärare 3. Eleven kan se på sig själv som ”jag är en sådan som inte kan läsa bra”. För att hindra att eleven får en sådan syn på sig själv menar lärare 4 att det är av stor vikt att hela tiden förstärka det som eleven är bra på. Läraren beskriver det arbetet såhär:

Jag menar det är inte en dags arbete, utan du vet, ständigt pågående att hela tiden påpeka att ”men det här kan du” och ”åh vad bra du är på detta” och ”nu kör vi” och ”nu övar vi på det här”.

För att visa elevens progression går det att använda sig av någon form av portfolio menar läraren. På så sätt kan eleven själv se de framsteg som gjorts och eleven får då känna sig stolt över sitt eget arbete. Det minskar risken att eleven får en negativ självbild.

### **5.3.2 Lässvårigheter och motivation**

Läslusten är något som har en stor inverkan på elevens läsutveckling. Om eleven tappat lusten att lära sig läsa skapas en svår situation för både lärare och elev. Läslusten är därför något av det viktigaste för att eleven ska bli en god läsare då det krävs att eleven faktiskt läser för att träna upp läsfärdigheten. Att eleven självmant vill läsa påverkar ofta motivationen positivt och det är därför viktigt att uppmuntra eleven till att läsa och ge eleven bra läsoplevelser. Detta kan göras genom att till exempel läsa en spännande berättelse och visa eleven de olika världarna som eleven kan försvinna in i när eleven läser.

I intervjuerna framkom det att samtliga lärare anser att lässvårigheter kan påverka elevens motivation i skolan negativt. Lärarna menar att det beror på att skolan blir jobbig och svår och läraren måste därför hitta sätt att motivera eleven på. Flertalet av lärarna menar dock att det är en svår uppgift som lärarna har. Lärare 2 beskriver elevens motivation på följande sätt:

Alltså att det är nog ganska vanligt att man får en lägre motivation för att det liksom blir jobbigt det man ska göra. Sen är det ju väldigt olika från olika individer. För en del barn är ju arbetsvilliga och kämpar på även om det är jobbigt och andra har kanske inte den där drivkraften.

Det framkom däremot att lärare 4 anser att bristande motivation kan uppstå hos eleven i lässvårigheter om det inte skapas ett tillåtande klimat i klassrummet. Läraren menar att det är av stor vikt att det ska vara tillåtet för eleverna att vara olika och att misslyckas. Det sker genom att läraren uppmärksammar upp elevernas olikheter. Olikheterna ska enligt läraren inte ses som ett hinder utan som en möjlighet:

För jag menar den som är bra på att läsa kanske inte är bra på att springa, eller på att rita eller räkna eller lösa problem. Så det gäller att som lärare hela tiden lyfta upp de positiva sidorna hos eleverna. Att de ser att ”ja men jag är jättebra på att läsa men jag behöver hjälp av den som inte kan läsa att sätta ihop ett pussel, men jag som kan läsa kan hjälpa den som behöver hjälp med läsningen”.

Vidare menar läraren att barn är väldigt bra på att glädjas åt varandra. Det innebär att när en elev lyckas kan gruppen glädjas tillsammans åt elevens prestation vilket är något som stärker och lyfter eleven. Även lärare 1 menar att eleven i lässvårigheter behöver uppmuntras. Läraren menar dock att det är lärarens uppgift och inte gruppens som lärare 4 anser. Det är dock viktigt att eleven får känna att eleven lyckas. Genom att eleven får lyckas menar lärare 1 att eleven kan bli mer motiverad och vilja lära sig mer och därmed också vilja läsa mer.

I intervjun uttryckte lärare 1 att en bristande motivation kan vara en konsekvens av en dålig självbild. Läraren uttryckte också att motivationen och självbilden ofta blir sämre ju äldre eleven blir. För en äldre elev är det till exempel inte lika roligt när läraren sätter sig bredvid

eleven i klassrummet som det är för en yngre elev i årskurs ett. Att sätta sig bredvid en elev i lässvårigheter är vanligt för att hjälpa eleven läsa något. Detta menar läraren kan kännas pinsamt, särskilt för en äldre elev.

Det är viktigt att försöka motverka att eleven tappar intresset menar lärarna. Att motverka att eleven tappar intresset kan göras genom att använda varierande inlärningsmetoder. Lärare 5 menar även att Power Point eller film kan minska risken för att eleven tappar motivationen då IKT ofta förenklar inläringen hos eleven i lässvårigheter. Läraren menar också att det är av stor vikt att utgå från elevens intressen vid läsningen. Läraren beskriver ett arbete som utgår från elevens intresse så här:

Jag har ju en pojke jag läser med i tvåan. Han älskar lego. Så då har jag fått en Nexo knights, lego Nexo knightstidning av en kollega med klistermärken. Och texten i den boken är inte så lätt men eftersom han har ett intresse för det så fixar han att läsa de här svåra orden. Och så får han hämta, så läser han om en figur och så står det liksom i texten att den gör det, den gör det och den ser ut så och så och så. Då får ju han komma ihåg beskrivningen för då måste han leta reda på klistermärket för det står inte bredvid klistermärket vem det är.

Här vill läraren uppmuntra eleven till att vilja läsa genom att utgå från elevens egna intressen och därmed få eleven till att träna på läsningen.

Att motivera eleven är av stor vikt för att eleven ska få läslust. Detta är viktigt redan från dag ett när eleverna börjar i skolan. Detta går att göra genom att ha inspirerande böcker i klassrummet menar lärare 4 då eleverna behöver bli inspirerade till att vilja läsa för att lästräna och därmed bli goda läsare. Det är även bra att låta eleven berätta om en bok som har lästs för hela klassen eller en kompis om eleven själv vill det. Det kan uppmuntra eleverna till att vilja läsa den boken och eleven som berättar kan känna stolthet över att ha läst ut boken.

Högläsningsboken menar flertalet lärare är ett bra verktyg för att skapa ett läsintresse hos eleverna. Genom högläsningsboken fångas elevernas uppmärksamhet och ett intresse kan därigenom väckas. Lärare 4 menar att det är bra att låta eleverna vara delaktiga i valet av

högläsningsbok för att eleverna ska inspireras. Ett annat sätt är att läsa en bok ur en serie och på så sätt uppmuntra eleverna till att vilja läsa resterande böcker ur serien.

Läsvårigheter påverkar eleven i andra ämnen som till exempel i matematik, vilket i sin tur påverkar motivationen. Lärare 5 menar att det framkommer under de nationella proven i matematik att eleven behöver kunna läsa. Lärarna uttrycker att matematiken kräver att eleven kan läsa instruktioner och förstå vad uppgifter går ut på. Eleven behöver därför få stöd från läraren för att inte tappa motivationen. Stödet kan exempelvis vara att diskutera uppgifterna tillsammans med eleven. Läraren behöver även tänka på vilket material som används i matematiken. Materialet ska vara kort och koncist för att underlätta för eleven i läsvårigheter. Lärare 5 beskriver en passande uppgift; ”kalle har 14 äpplen. 4 av dem är röda, hur många gröna har han?”. I denna uppgift finns inte för mycket information vilket underlättar för eleven vid läsningen. Lärarna berättar även att tekniskt stöd är användbart vid arbete med till exempel problemlösningssuppgifter.

Att inte låta läsvårigheterna påverka andra ämnen än svenska är viktigt eftersom det kan leda till att eleven tappar motivationen i alla ämnen. För att eleven inte ska påverkas av svårigheterna i andra ämnen menar lärare 4 att det är viktigt att veta vad syftet med olika uppgifter är. Vid ett arbete med till exempel naturorienterande eller samhällsorienterande ämnen fokuseras det inte på läsningen. Läraren menar att även om eleven tränar på läsningen i andra ämnen än svenska ska inte läsningen bli ett hinder om inte syftet är att läsa. Om syftet är att till exempel lösa ett problem eller lära sig något specifikt ska inte eleven bli tvingad att läsa. Om syftet däremot är att träna på läsningen menar läraren att det går att inkludera andra ämnen som naturorienterande ämnen, där eleven kan leta efter naturorienterande ord eller långa ord. Om syftet istället är att lära sig innehållet i texten får läraren hjälpa eleven med läsningen.

#### **5.4 Vilka metoder, material och arbetssätt lärare använder**

Eftersom alla elever i en klass är olika går det inte att använda sig utav enbart en metod. Olika metoder fungerar olika bra för eleverna. I samtliga intervjuer framkom det att lärarna använder sig av olika metoder, material och arbetssätt för att stötta eleverna i deras läsutveckling. Lärare 4 uttrycker fördelen med användandet av olika metoder ”För jag tror att varje gång jag visar någonting så är det någon som nappar på det och om det är varje gång som en tycker att det var bra så var det värt det”.

### 5.4.1 Arbetssätt

I intervjuerna med samtliga lärare framkom det att lärarna använder sig av olika arbetssätt för att gynna eleverna i deras läsning. I intervjuerna gav lärarna olika exempel på saker de gör för att hjälpa eleverna med läsningen.

Elever i lässvårigheter behöver ofta träna upp sin fonologiska medvetenhet. Detta kan göras genom olika övningar där eleven får lyssna på rim, ord som låter lika i slutet men olika i början, vart ljuden är i olika ord, långa och korta ord samt att byta ut första och sista ljudet mot ett annat ljud menar lärare 3. Läraren menar dock att dessa övningar främst gynnar elever som inte har kommit speciellt långt i sin läsutveckling och därför menar läraren att det är bra att dela upp eleverna i grupper där de som behöver får göra dessa övningar.

Lärare 4 anser däremot att det är en stor fördel att inte använda sig av mindre grupper utan att istället låta eleverna lära tillsammans. Detta är något som enbart lärare 4 diskuterar i intervjun. Läraren menar att det är bra att låta elever med olika förmågor och kunskaper arbeta tillsammans för då kan läraren ha lika höga förväntningar och krav på alla. Enligt läraren kan förväntningarna sjunka om en elev konsekvent får gå ut utanför klassrummet och arbeta. Läraren menar att det är bättre att till exempel ha förväntningen att alla elever ska läsa sidan tre. Det är dock viktigt att låta det ta olika lång tid att läsa då alla elever är olika. Efter att de har läst kan alla diskutera texten tillsammans. Det går även att individanpassa texten genom att vissa får en lättare text men med samma innehåll för att sedan kunna ha diskussionen tillsammans. Läraren menar alltså att alla ska göra samma uppgift men att läraren individanpassar uppgiften efter de olika eleverna. Vid skrivningen kan det innebära att alla ska skriva en text med samma tema men att texterna blir olika långa samt att vissa skriver på datorn och vissa för hand. När eleverna sedan får visa upp sina texter kan alla känna att de har klarat av uppgiften. En annan fördel med att låta alla elever lära tillsammans menar lärare 4 är att eleverna kan hjälpa varandra. Läraren beskriver ett arbete med rim såhär:

Jag kan ju sitta med fyra elever som inte kan rimma och till slut så måste jag ändå säga det eller förklara på något sätt om ingen av dem kan rimma än. Men om vi sitter allihop tillsammans och pratar om att rimma och de andra barnen, kompisarna, ger exempel

på det, och så tittar vi på det att vad är det som gör att det rimmar och hur ser orden ut och låter dem, vad är det för bokstäver i slutet och innan, sista bokstaven, näst sista bokstaven och allt det här. Om vi gör det tillsammans så kommer de att se, de hör och de är aktiva.

Flera av lärarna använder olika arbetssätt för att hjälpa eleven med att komma ihåg innehållet i olika texter. Lärare 1 använder något som läraren kallar för *lästräning*. Vid lästräning får eleven först läsa en mening för att sedan upprepa meningen utan att se den. Lärare 4 använder sig av ett liknande arbetssätt. Efter att eleven har läst en mening själv placerar läraren sin hand över texten och ber eleven berätta vad eleven läste. Om eleven inte minns får eleven läsa meningen igen. Detta menar lärare 1 hjälper eleven att förstå att eleven måste komma ihåg det som läses. Detta hjälper eleven i sin tur med att förstå texten då eleven behöver komma ihåg det som läses för att kunna tolka innehållet.

Lärare 2 uttrycker i intervjun att spel är något som användes för att eleven ska få träna på bland annat läsförståelsen. I spelet får eleven para ihop en mening med en bild. Läraren förklarar att genom att eleven läser en mening om till exempel en ros måste eleven förstå innehållet för att kunna para ihop meningen med en bild på en ros. Läraren använder sig även av *memory* då läraren anser att spel är ett bra sätt att motivera eleven på. Spel gör att arbetet upplevs som mindre jobbigt än vad det kan göra att försöka läsa en bok. Även spel på surfplattan kan underlätta inläringen för eleven menar läraren.

Flera lärare diskuterar vikten av att visa eleven hur ord ljudas samman. Lärare 1 använder sig till exempel av något som läraren kallar för *parläsning*. Vid parläsning läser läraren texten samtidigt som eleven i elevens takt. Syftet med parläsningen är att eleven ska få stöd av lärarens ljudande. Vidare menar lärare 3 att eleven här får möjlighet att lyssna efter vart i orden olika ljud hörs.

Lärare 2 använder sig också utav något som kallas för *parläsning*. Den här sortens parläsning är dock inte samma som den parläsning lärare 1 använder sig av. Parläsningen börjar med att läraren läser två sidor högt för hela klassen. Sedan får eleverna två och två läsa varannan mening ur texten. Denna process görs ett par gånger. Syftet med denna övning är att eleverna ska öva på läsflytet. Läraren menar att eleverna får en högre kvalitet på sin läsning om de läser högt för någon än om de läser själva. När eleven läser själv är

riskan stor att eleven till exempel hoppar över svåra ord. Parläsningen blir en form av upprepad läsning menar läraren. Lärare 4 använder däremot *intensivläsning* för att öka läsflytet och hastigheten. Vid intensivläsning läser klassen under två veckors tid både hemma och i skolan. Eleverna får en viss text varje dag som de ska läsa tre gånger. De kan till exempel läsa texten en gång i skolan och två gånger hemma. Dagen efter förhör de texten i skolan och eleverna får en ny text att arbeta med.

Det är även av stor vikt att eleven ska känna läslust. För att eleven ska känna läslust förenklar lärare 5 böcker som eleven är intresserad av. Om eleven är intresserad av en bok som är för svår för eleven skriver läraren om boken med enklare ord och mindre text. Detta menar läraren går att göra i alla ämnen som till exempel i samhällsorienterande ämnen. Genom att förenkla texten i en rolig bok blir eleven mer motiverad och i andra skolämnen får eleven en god chans att förstå innehållet i texten.

#### **5.4.2 Metoder och material**

Under intervjuerna framkom det att ett flertal lärare använder sig utav *Bornholmsmodellen*. Lärare 1 och 2 använder metoden i förskoleklass för att eleverna ska få träna upp sin fonologiska medvetenhet. Lärarna använder Bornholmsmodellen även i senare årskurser för de elever som är i behov av extra träning av den fonologiska medvetenheten. Lärare 4 och 1 berättar att vid arbete med Bornholmsmodellen ägnar de sig åt olika språklekar där de till exempel letar efter begynnelsebokstaven och sista bokstaven samt rimmor och arbetar med långa och korta ord.

För att träna på att koppla samman bokstav och ljud använder sig lärare 2 av *Fonomix munmetoden*. Det är en bra metod för de elever som har fonologiska svårigheter. Läraren beskriver i intervjun att med Fonomix får eleverna använda sig av både bilder på munnen och bokstavstecknet vilket gör Fonomix till ett multisensoriskt material. Det hjälper eleverna att förstå att när munnen ser ut på ett specifikt sätt låter det på ett visst sätt. Eleverna får se en bild på en mun och under står bokstaven som hör ihop med munbilderna. Läraren samtalar mycket med eleverna om hur munnen formas när eleverna gör olika ljud. Läraren berättar även att de olika ljuden får namn och att det sedan finns en berättelse till ljuden. Läraren berättar att munbilderna finns som kort. Läraren beskriver arbetet med munbilderna såhär:

[...] och då blir det ju nästan lite ASL för då kanske vi har satt upp en bild på en fot så ska man liksom leta reda på de ljud och munnar som bildar ordet fot. F-o-t. Så då utgår man ju från att själva konstruera orden och inte så mycket att avkoda dem, utan att själv bygga dem då.

ASL är en metod som lärare 1 använder sig utav eftersom läraren anser att det är lättare för eleven att lära sig skriva än läsa. Läraren förklarar att det beror på att ”Där får man välja själv vilka ord man använder, man är intresserad av de orden. För i läsningen det är någon annan som har bestämt [...]”. Läraren menar att läsningen gynnas av ASL då skrivning och läsning hör ihop. Genom att skriva orden lär sig eleven känna igen dem vilket underlättar för eleven vid läsningen. Genom att arbeta med ASL menar läraren att eleverna blir bättre skrivare vilket i sin tur gynnar läsningen. Vid arbete med ASL får eleverna skriva olika texter på datorn. Läraren kan till exempel visa en bild där eleverna får leta efter ord med en specifik bokstav. Sedan får eleverna skriva orden på datorn, där vissa skriver hela meningar och vissa skriver enbart orden. Eleverna kan även få skriva egna sagor som de sedan lyssnar på med hjälp av *talsyntes*. Flera av lärarna använder sig av *talsyntes* när de skriver på datorer för att eleverna både ska få höra och se det de skriver och därefter kunna bearbeta sina texter även om de inte arbetar aktivt med ASL.

För att förhindra att eleverna blir gissningsläsare arbetar lärare 2 mycket med ordbilder och med ljudningen. Läraren beskriver gissningsläsare som att eleven tror att läsning går ut på att lära sig orden utantill. Med dessa elever är träning på ljudningen extra viktigt. I intervjun berättar läraren att material som är helt ljudenliga används för elever i lässvårigheter.

I intervjuerna framkom det att flera av lärarna arbetar med de olika lässtrategierna. Lärarna visar eleverna hur det går att samtala om en text genom att till exempel samtala om en text tillsammans med eleverna. Lärare 2 använder sig dock av *läsfixarna* vid arbete med lässtrategierna. När *läsfixarna* introducerades klädde läraren ut sig till de olika karaktärerna för att eleverna lättare ska komma ihåg vad de olika karaktärerna innebär. *Läsfixarna* menar läraren kan användas både i helklass och i läsgrupper. Läsgrupperna är indelade efter hur eleverna ligger till i läsningen. I gruppen läses en gemensam bok först högt av läraren. Sedan får eleverna lästräna texten och diskutera innehållet. Genom att läraren först läser texten högt får eleverna förståelsen vilket gynnar de elever som behöver lägga mycket



energi på avkodningen. Läraren menar att det kan vara svårt för eleven att fokusera på avkodningen och läsförståelsen samtidigt.

Flera av lärarna menar att inlästa läromedel är ett bra hjälpmedel för elever i lässvårigheter från årskurs tre och uppåt. Lärare 4 använder till exempel en app där eleverna kan ta en bild på en text för att sedan få texten uppläst för sig. Läraren menar också att det kan vara bra att låta en annan elev läsa för eleven i lässvårigheter för att eleven ska få höra texten.

Det framkom i intervjuerna att lärare 5 använder en metod som ingen av de övriga lärarna använder. Läraren använder sig av något som läraren benämner som *Wendick* som går ut på att eleven läser olika läslistor. Allra först görs ett test med eleven för att se hur många ord eleven läser. Sedan görs ett annat test där eleven stoppas vid första ”felet”. Efter det bestäms vilken lista eleven ska börja arbeta med. Då får eleven en lista som eleven ska läsa i ungefär tio minuter varje dag i fyra veckor. Efter fyra veckor görs ett nytt test för att se om eleven behöver en ny svårare lista. Listorna består av fonem, stavelser, nonsensord och innehållsord av olika svårighetsgrad. Läraren har dock märkt att nonsensord inte fungerar med elever i lässvårigheter då de ofta inte förstår meningen med att läsa dem. När eleven läser listorna tar läraren tid. Läraren antecknar hur det går för eleven för att eleven själv ska kunna se sina framsteg. Ibland använder sig även läraren av belöningar för att motivera eleven. Det kan till exempel vara att när eleven kommer under en viss tid ska eleven och läraren gå och äta glass tillsammans. Läraren berättar att läraren själv sett att rejälare belöningar, alltså inte till exempel guldstjärnor, motiverar eleven.

## **6. Diskussion**

I denna del diskuteras valet av metod och vilka faktorer som kan ha påverkat resultatet samt resultatet i förhållande till tidigare forskning och till empiri.

### **6.1 Metoddiskussion**

För att få fram materialet till denna studie har semistrukturerade intervjuer använts eftersom syftet är att undersöka hur lärare arbetar och tänker kring lässvårigheter. Som Bryman (2011) beskriver, ligger fokus vid semistrukturerade intervjuer på det informanten säger och informantens egna uppfattningar. Det passar denna studie då studien använder ett fenomenografiskt angreppssätt där informanternas olika uppfattningar om ett fenomen

tolkas (Dahlgren & Johansson, 2009; Nilholm, 2016). Det hade varit svårt att få ut all den information som informanterna gav med någon annan metod än kvalitativa intervjuer, som till exempel observation. Studien hade dock kunnat kompletteras med observationer för att göra den ännu mer tillförlitlig. Observationer innebär att forskaren iakttar det som sker i till exempel ett klassrum (Bryman, 2011). Denna metod har dock valts bort då det kan vara svårt att urskilja de anpassningar som läraren gör med hjälp av observation. Det går inte heller att undersöka någons uppfattningar med hjälp av observationer (Bryman, 2011). Enligt Bryman (2011) går det inte att med hjälp av observationer urskilja saker som hänt tidigare. Till exempel går det inte att urskilja hur lärare tidigare arbetat med lässvårigheter. Observation som metod hade krävt att läraren hade någon i sin klass i lässvårigheter när undersökningen genomförs, vilket semistrukturerade intervjuer inte kräver. I intervjuer kan informanterna anpassa sina svar och ge de svar som de tror att forskaren vill höra. Vid observation är det dock svårare för läraren att anpassa sig efter vad informanten tror att forskaren vill se. Genom observation hade jag kunnat komplettera undersökningen genom att se hur lärarna faktiskt arbetar i klassrummet istället för att lärarna själva berättar om sitt arbete i klassrummet.

Intervjuguiden som användes skapades utifrån studiens syfte och frågeställningar. Det innebär att intervjun utgick från de fenomen som studien syftar att undersöka (Dahlgren & Johansson, 2009). Forskningsfrågorna har bidragit till att studien genomgående har följt samma tema och haft samma inriktning. De frågor som ställdes till informanterna var öppna och gav informanterna en chans att berätta hur mycket de ville om sina arbeten. De gav även möjlighet till att ställa följdfrågor utifrån det som informanten berättade. Det innebär att det gick att diskutera intressanta aspekter som informanten kom in på (Bryman, 2011). Frågorna följde samma tema vid alla intervjuerna vilket innebär att alla informanter fick samma möjlighet att besvara frågorna. Frågorna utgår från att informanterna någon gång har arbetat med elever i lässvårighet vilket kan innebära problem om informanten inte har det. Så var dock inte fallet i denna undersökning utan alla lärare hade erfarenheter av arbete med elever i lässvårigheter. Nackdelen är dock att följdfrågorna som ställdes har sett olika ut i de olika intervjuerna. Följdfrågorna baseras dock på informanternas tidigare svar och kan därför ha bidragit till intressanta diskussioner och tankar.

Urvalet kan ha påverkat resultatet då informanterna arbetar på skolor där eleverna har liknande socioekonomisk bakgrund. Resultatet hade kunnat bli annorlunda om någon av

informanterna arbetade på skolor där eleverna har annan socioekonomisk bakgrund. Några av informanterna hade dock erfarenheter sedan tidigare av skolor med annan socioekonomisk bakgrund än den de arbetar på nu. Det är dock ingen av informanterna som har tagit upp ekonomi som något som berör lässvårigheter i skolan. Därför kan fallet vara att resultatet hade blivit liknande även om undersökningen genomförts på en skola där eleverna har annan socioekonomisk bakgrund.

Informanterna arbetar på två olika skolor. Undersökningen hade kunnat ske på fler skolor vilket också hade kunnat ge ett annat resultat då lärare på samma skola kan arbeta på ett liknande sett. Så var dock inte fallet i denna studie då lärarna som arbetar på samma skola hade olika sätt att arbeta. Lärarna som deltog i studien arbetar i olika årskurser mellan årskurs ett och tre. Det kan påverka resultatet då ett arbete i årskurs ett ofta skiljer sig mycket från arbete i årskurs två. Lärarna har dock arbetat i flera årskurser under deras tid som verksamma lärare.

Analysen och bearbetningen skedde med hjälp av ett fenomenografiskt angreppssätt. Här fokuserades det på att hitta likheter och skillnader i hur lärarna arbetar med elever i lässvårigheter, vad lässvårigheter innebär enligt lärarna samt i hur lärarna ser på sambandet mellan lässvårigheter och bristande motivation. Detta gjordes genom att dela in de transkriberade intervjuerna i kategorier. Kritik kan riktas mot att denna process har genomförts självständigt då detta är en process som hade gynnats av att göra tillsammans med flera forskare. Flera forskare hade kunnat analysera materialet och hitta egna kategorier att dela in materialet i. Sedan skulle forskarna ta del av varandras kategorier för att diskutera vad som verkar rimligt i de olika analyserna. Detta är något som hade validerat resultatet ytterligare. Detta är dock inget krav vid fenomenografiska studier men det hade gynnats studien (Dahlgren & Johansson, 2009).

Mina erfarenheter av olika metoder kan ha påverkat resultatet till viss del. Till exempel bad några av informanterna mig om att påminna dem om olika metoder som finns. Det innebär att jag tog upp de metoder som jag har kommit i kontakt med tidigare. Dessa metoder hade eventuellt inte diskuterats annars. Vid analysen kan även erfarenheterna påverka vilka teman som anses vara viktiga. Det är dock informanternas egna uppfattningar som presenteras i resultatet vilket innebär att mina erfarenheter inte påverkat resultatet.

## 6.2 Resultatdiskussion

I denna del presenteras resultatet i förhållande till tidigare forskning och teori.

### 6.2.1 Synen på lässvårigheter

Det framkom tydligt i resultatet att samtliga lärare har en egen definition om vad lässvårigheter innebär. Det som är intressant är dock att lärarna har olika tankar kring vad lässvårigheter faktiskt innebär, något som kan medföra att lärare lägger fokus på olika saker. Lärarna pratar om brister i avkodningen, den fonologiska medvetenheten, läsförståelsen, läsflytet, läshastigheten och läslusten. Det är dock ingen av lärarna som diskuterar samtliga av dessa förmågor. Lundberg och Herrlin (2005) talar om alla dessa förmågor eller dimensioner som författarna kallar dem, när de talar om en god läsutveckling. Lärarna ansåg däremot att avkodningen och förståelsen är viktiga för en god läsutveckling. Brister i något av dessa kan därför leda till lässvårigheter. Det stämmer överens med Myrberg (2007), Wengelin och Nilholm (2013), Druid-Glentow (2006) och Taubes (2013) sätt att se på läsningen då de menar att läsningen består av avkodning och förståelse. Även Levlin (2014) talar om att en bristande avkodningsförmåga kan få konsekvenser för elevens läsutveckling.

Myrberg (2007), Liberg (2007) och Rasinski et al. menar att en bristande fonologisk medvetenhet är den största och vanligaste bidragande anledningen till att en elev hamnar i lässvårigheter. Det var dock inte alla lärare som tog upp bristande fonologisk medvetenhet som en faktor som kan påverka elevens läsning negativt. Det är inte heller någon lärare som diskuterar ordförrådet som något som påverkar läsutvecklingen. Myrberg (2007) Andersson et al. (2006) och Duke och Block (2012) menar dock att ordförrådet har en betydande roll för elevens läsning.

Enbart lärare 2 behandlar ämnet gissningsläsare. Läraren menar att det är viktigt att se till att eleverna inte blir gissningsläsare. Detta kallas för *logografisk läsning* (Druid-Glentow, 2006). Det är en fas som eleverna går igenom i läsutvecklingen och läraren behöver hjälpa eleven att komma vidare i sin läsutveckling. Ingen av de andra lärarna tar upp någon av Druid-Glentows (2006) faser. Även här går det att se att lärarna har delade uppfattningar om vad lässvårigheter är.

Lärarna hade som nämnt tidigare olika tankar kring vad lässvårigheter innebär. I intervjuerna hade lärarna även svårt att sätta ord på de faktorer som kan bidra till att en elev hamnar i lässvårigheter. Frågan blir då hur lärare vet hur de ska arbeta för att förhindra att en elev hamnar i lässvårigheter om de inte har en tydlig uppfattning av vad lässvårigheter innebär? Här uppstår ett dilemma kring vad lässvårigheter faktiskt innebär. I resultatet framkommer det att lärarna har olika uppfattningar kring detta. Även forskare pekar på olika faktorer som kan leda till att en elev hamnar i lässvårigheter.

I resultatet framkom det att några av lärarna ansåg att läslusten är en viktig faktor för att eleven ska bli en god läsare. Läslusten är en av Lundberg och Herrlins (2005) fem dimensioner. Det som är intressant är att inte alla lärare tar upp vikten av att eleven har lust att läsa trots att undervisningen ska stimulera elevernas intresse för att läsa (Skolverket, 2016).

Något som framkom i resultatet var att lärare 4 hade ett förhållningssätt som skiljde sig från resterande lärares. Läraren såg lässvårigheter som ett resultat av att eleven befunnit sig i fel lärmiljö och därmed inte fått rätt stimuli. Läraren trodde även starkt på att eleverna lär sig bäst tillsammans något som stämmer överens med den sociokulturella teorins syn på lärande (Säljö, 2011; Nilholm, 2005). Flertalet av de andra lärarna ansåg att det kan vara gynnsamt för elever i lässvårigheter att arbeta i mindre grupper något som lärare 4 inte förespråkade. Frågan huruvida elever i lässvårigheter gynnas av att arbeta i mindre grupper är delad. Lärare 4 menar att de inte gynnas av mindre grupper då eleverna i lässvårigheter lär sig av resterande elevers kunskaper. Det verkar som att läraren har ett sociokulturellt perspektiv på lärande där eleven lär sig i samspel med de andra (Nilholm, 2005). Samtidigt menar resterande lärare att elever i lässvårigheter gynnas av att ibland arbeta i mindre grupp där det fokuseras extra på det som eleven har svårigheter med. Undervisningen ska dock stimulera elevernas intresse för att läsa och ge eleven möjlighet att utveckla sin förmåga att bearbeta texter självständigt och tillsammans med andra (Skolverket, 2016).

### **6.2.2 Att anpassa undervisningen till elevernas behov**

I resultatet framkom det att samtliga lärare anser att det är deras ansvar att anpassa undervisningen efter elevernas olika behov. Detta är förenligt med det relationella perspektivet inom det specialpedagogiska perspektivet (Nilholm, 2005). Det innebär att lärarna använde sig av olika metoder i undervisningen för att bemöta elevernas olika behov

och förmågor. Lärarna använde sig dock av olika metoder för att möta elevernas olika behov. Några lärare använde beprövade metoder som Bornholmsmodellen, ljudning och FonoMix munmetoden som bygger på Bornholmsmodellen (Lundberg & Herrlin, 2005; Löwenbrand-Jansson, 2016; Sterner & Lundberg, 2010), medan andra använde nyare, mindre beprövade metoder som ASL. Vissa lärare använde även nyare pedagogiska material framtagna att gynna olika aspekter av läsutvecklingen som Läsfixarna och inlästa läromedel (Andersson et al., 2006; En läsande klass, 2017; Trageton, 2014). Utöver dessa nämnde lärarna flera olika sätt att arbeta på i klassrummet. Det framkommer dock inte hur lärare bestämmer att dessa metoder ska användas. Anpassar lärarna valet av metod och material efter elevgruppen eller använder de samma material oberoende av vilken elevgrupp de arbetar med? Om fallet är det sistnämnda blir undervisningen då likvärdig för alla?

En likhet mellan lärarna är att samtliga lärare ansåg att läsningen är väldigt viktig. Samtliga lärare ville lägga mycket energi på att hjälpa eleverna att bli goda läsare. Enligt kursplanen i svenska (Skolverket, 2016) är språket människans främsta redskap för att tänka, kommunicera och lära. Det är därför intressant att lärarna har ett synsätt där läsningen prioriteras. Det som skiljer lärarna åt är däremot hur lärarna arbetar med läsning i undervisningen. Vissa använder till exempel högläsningboken för att motivera eleverna medan andra ser IKT som ett bra redskap till att motivera dem. Att lärarna ser läsningen som väldigt viktig stämmer överens med flertalet forskare som bland annat Lundberg och Herrlin (2006) och Andersson et al. (2006).

### **6.2.3 Lässvårigheter påverkar eleven i skolan**

En likhet som framkom i resultatet var att samtliga lärare anser att lässvårigheter påverkar eleven på olika sätt. Det kan vara en negativ självbild, bristande motivation och svårigheter i fler ämnen. Olikheten ligger i hur lärarna hanterar dessa konsekvenser som uppstått på grund av lässvårigheter.

Taube (2007) menar att en elev som upprepade gånger misslyckas med uppgifter slutar försöka klara uppgifterna. Det innebär att lärare måste hitta sätt att motivera eleven. Att motivera eleven kan enligt lärarna göras genom att använda olika inlärningsmetoder. Att uppmuntra eleven är också viktigt menar lärarna. Då det i resultatet framkommer att motivationen hos eleven i lässvårigheter är av stor vikt borde det ligga stort fokus på att

motivera eleven. Det framkommer att bristande motivation kan leda till svårigheter i flera ämnen som till exempel matematik, vilket kan få konsekvenser för elevens inläring (Andersson et al., 2006; Lundberg & Sterner, 2006). Lärarna menar att elever motiveras genom att läraren använder olika arbetssätt i undervisningen. Det kan tolkas som att undervisningen ska individanpassas för att varje elev ska bli motiverad. Majoriteten av lärarna talar dock inte om att individanpassa undervisningen. Det kan bero på att lärarna ser det som en självklarhet och därför inte nämner det. Då det framkommer att lärarna faktiskt använder olika metoder går det att tolka som att lärarna anpassar undervisningen efter de olika individerna. Det går dock inte att veta säkert.

Då skolan ansvarar tillsammans med hemmet för att eleven får en bra självkänsla och att eleven ska få möjlighet att känna glädje och lycka över att övervinna svårigheter (Skolverket, 2016) är det av stor vikt att lärarna arbetar med detta. Lärarna uttrycker att det är lärarnas ansvar att hitta sätt att motivera eleverna på. Det framkommer alltså i resultatet att lärarna anser att de har en stor uppgift där det gäller att göra elever i svårigheter motiverade i skolan. Det är dock av stor vikt att eleverna faktiskt blir motiverade då det finns en risk att eleven på grund av bristande motivation slutar läsa på eget initiativ (Melekoglu & Wilkerson, 2013). Detta kan leda till att eleven inte går framåt i sin läsutveckling.

#### **6.2.4 Avslutande diskussion**

Sammanfattningsvis innebär lässvårigheter till viss del olika saker för lärarna. Lässvårigheter innebär bristande avkodning, fonologisk medvetenhet, läsförståelse, läsflyt, läshastighet och läslust. Det är dock ingen lärare som nämner alla dessa faktorer utan detta är ett resultat av vad alla lärarna nämnt som faktorer som lässvårigheter kan bestå av. För att stötta elever i lässvårigheter använder lärarna både beprövade metoder som Bornholmsmodellen och mindre beprövade metoder som ASL. Lärarna använder även pedagogiskt material som Läsfixarna och inlästa läromedel. Lässvårigheter kan enligt lärarna leda till att eleverna får bristande motivation i skolan vilket ofta även innebär att eleverna får en bristande självkänsla. Detta är något som kan leda till svårigheter i flera olika ämnen i skolan då läsningen krävs i nästan alla ämnen.

## **7. Vidare forskning**

Flera av lärarna pratar om att knäcka koden. Att knäcka koden är det som Druid-Glentow (2006) benämner som fonologisk läsning. Att knäcka koden framstår vara något allmänt känt hos lärarna. Det vore därför intressant att undersöka lärarnas uppfattningar om att knäcka koden. Ytterligare något intressant att undersöka är hur lärare går tillväga när de väljer vilken metod och vilket material som ska användas. Då det framkom i resultatet att lärarna använder flertalet olika arbetssätt men inte varför lärarna har valt just dessa material. Till sist vore det av intresse att undersöka hur lärarna arbetar för att motivera elever i undervisningen genom till exempel observation. Lärarna berättade till viss del hur de arbetar för att motivera elever i lässvårigheter och det vore därför intressant att faktiskt observera hur detta går till i klassrummet.



## Referenser

- Andersson, B., Belfrage, L., & Sjölund, E. (2006). *Smart start vid lässvårigheter och dyslexi*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder* (2. uppl.). Stockholm: Liber.
- Dahlgren, L. O., & Johansson, K. (2009). Fenomenografi. I A. Fejes & R. Thornberg (red.). *Handbok i kvalitativ analys* (s.122-135). Stockholm: Författarna och Liber.
- Druid-Glentow, B. (2006). *Förebygg och åtgärda läs- och skrivsvårigheter: metodisk handbok*. Stockholm: Natur och kultur.
- Duke, N., & Block, M. (2012). Improving Reading in the Primary Grades. *The Future of Children*, (22)2, 55-72. Hämtad 05 Maj, 2017, från <http://www.jstor.org>.
- En läsande klass. (2017). *Läsförståelsestrategier*. Hämtad 15 Maj, 2017, från <http://www.enlasandeklass.se/lasforstaelsestrategier/>
- Frykholm, C-U. (2007). Pedagogiska konsekvenser. I C. Liberg (red.). *Att läsa och skriva – forskning och beprövad erfarenhet* (s.101-120). Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- Levlin, M. (2014). *Lässvårigheter, språklig förmåga och skolresultat i tidiga skolår: en undersökning av 44 elever i årskurs 2 till 3*. Doktorsavhandling, Umeå universitet, Institutionen för språkstudier. Hämtad från <http://umu.diva-portal.org>
- Liberg, C. (2006). *Hur barn lär sig läsa och skriva*. (2., utök. uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Liberg, C. (2007). Läsande, skrivande och samtalande. I C. Liberg (red.). *Att läsa och skriva – forskning och beprövad erfarenhet* (s.25-44). Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- Lundberg, I. & Herrlin, K. (2005). *God läsutveckling: kartläggning och övningar* (2.,utök. uppl.). Stockholm: Natur och kultur.
- Lundberg, I., & Sterner, G. (2006). *Räknesvårigheter och lässvårigheter under de första skolåren – hur hänger de ihop?*. Stockholm: Natur och Kultur.

- Lundberg, I. (2017). *FonoMix Munmetoden i belysning av aktuell forskning*. Hämtad 9 Maj, 2017, från <http://www.fonomix.se/ingvarlundberg.html>
- Löwenbrand-Jansson, G. (2016). *Utvecklingen av FonoMix Munmetoden*. Hämtad 9 Maj, 2017, från <http://www.fonomix.se/om-munmetoden.html>
- Melekoglu, M. & Wilkerson, K. (2013). *Motivation to Read: How Does It Change for Struggling Readers with and without Disabilities?. International Journal of Instruction*, 6(1), 77-88.
- Mullis, I. Martin, M. Foy, P. & Drucker, K. (2011). *PIRLS 2011 International Results in Reading*. TIMSS & PIRLS International Study Center: Boston.
- Myrberg, M. (2007). Läs- och skrivsvårigheter. I C. Liberg (red.). *Att läsa och skriva – forskning och beprövad erfarenhet* (s.73-100). Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- Nilholm, C. (2005). Specialpedagogik: Vilka är de grundläggande perspektiven?. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 10(2), 124-138.
- Nilholm, C. (2016). *Teori i examensarbetet – en vägledning för lärarstudenter*. Lund: Studentlitteratur.
- Rasinski, T., Rupley, W., Pagie, D & Nichols, W. (2016). Alternative Text Types to Improve Reading Fluency for Competent to Struggling Readers. *International Journal of Instruction*, 9(1), 163-178.
- SFS. (2010:800). *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Skolverket. (2016). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*, (Reviderad 2016). Stockholm: Skolverket.
- Sterner, G., & Lundberg, I. (2010). *Före Bornholmsmodellen – språklekar i förskolan*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Säljö, R. (2011). Kontext och mänskliga samspel – ett sociokulturellt perspektiv på lärande. *Utbildning och demokrati*, (20)3, 67-82.

- Taube, K. (2007). *Barns tidiga läsning*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.
- Taube, K. (2013). *Läsinlärning och självförtroende – psykologiska teorier, empiriska undersökningar och pedagogiska konsekvenser*. Lund: Författaren och Studentlitteratur.
- Trageton, A. (2014). *Att skriva sig till läsning – IKT i förskoleklass och skola* (2. Uppl.). Stockholm: Liber AB.
- Vetenskapsrådet. (2011). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Wengelin, Å. & Nilholm, C. (2013). *Att ha eller sakna verktyg: om möjligheter och svårigheter att läsa och skriva*. Lund: Studentlitteratur.

# Bilaga

## Bilaga 1

### Intervjuguide

- Hur länge har du varit verksam lärare?
- Vad tänker du när jag säger läsundervisning?
- Vad innebär lässvårigheter för dig?
- Vad anser du bidrar till att en elev får lässvårigheter?
- Hur stöttar du elever i lässvårigheter i ordinarie undervisning?
- Vilka metoder och insatser använder du för att stötta elever i lässvårigheter?
- Anser du att lässvårigheter påverkar elevernas motivation i skolan? På vilket sätt?
- Påverkar lässvårigheter elevers självbild? På vilket sätt?
- Anser du att lässvårigheter påverkar andra ämnen än svenska?