



**MALMÖ
UNIVERSITET**

KULTUR–SPRÅK–MEDIER

**Examensarbete i fördjupningsämnet
(Svenska och lärande)
15 högskolepoäng, grundnivå**

**Didaktiska överväganden i
läsundervisning i svenskämnet –
Lärares resonemang om undervisning
för elever med lässvårigheter**

*Reading Instruction in the Swedish Subject and Student
Participation – A Study of Teacher's Didactic Choices for
Students with Reading Difficulties*

**Maziar Javidian
Mohamed El-Tahan**

Ange examen/inriktning: Grundlärarexamen med
inriktning mot arbete i årskurs 4-6, 240 högskolepoäng
Ange kurs och poäng: Examensarbete (15hp)
Ange datum för slutseminarium: 2025-03-24

Examinator: Anna von Knorring
Handledare: Catarina Economou

Förord

Detta examensarbete har genomförts inom ramen för grundlärarutbildningen med inriktning mot årskurs 4–6. Arbetet har skrivits i samarbete mellan författarna och samtliga delar av studien har planerats och genomförts gemensamt.

Arbetsprocessen har präglats av kontinuerliga diskussioner kring studiens syfte, metod och analys. Båda författarna har deltagit i datainsamlingen genom intervjuer och observationer samt i bearbetningen och analysen av det empiriska materialet. Texten har skrivits gemensamt där båda författarna har bidragit till samtliga delar av uppsatsen.

Vi vill rikta ett stort tack till de lärare som generöst har deltagit i studien och delat med sig av sina erfarenheter och perspektiv. Deras medverkan har varit avgörande för studiens genomförande.

Vi vill även tacka vår handledare Catarina Economou för värdefulla synpunkter, stöd och vägledning under arbetets gång.

Abstract

Läsundervisning i svenskämnet är central för elevers möjligheter att utveckla språk, kunskap och delaktighet i skolans undervisning. Samtidigt visar forskning att elever med lässvårigheter riskerar att få begränsade möjligheter att delta i undervisningen om den inte anpassas efter deras behov. Mot denna bakgrund är det relevant att undersöka hur lärare själva resonerar kring sina didaktiska val i läsundervisningen.

Syftet med denna studie är att öka kunskapen om läsundervisning i svenskämnet för elever med lässvårigheter genom att undersöka hur lärare resonerar kring och organiserar sin undervisning samt vilka didaktiska överväganden de gör för att främja elevers delaktighet. Studien utgår från tre teoretiska perspektiv: det sociokulturella perspektivet på lärande, ett relationellt specialpedagogiskt perspektiv samt den didaktiska triangeln.

Studien har genomförts med en kvalitativ forskningsansats där datainsamlingen bestod av sex semistrukturerade intervjuer med lärare i årskurs 4–6 samt fyra klassrumsobservationer. Det empiriska materialet analyserades genom tematisk analys.

Resultatet visar att gemensam läsning och textsamtal utgör centrala didaktiska strategier i undervisningen. Vidare framkommer att lärare använder olika typer av anpassningar, såsom begreppsförklaringar, ljudstöd och strukturerade arbetsformer, för att göra undervisningen

mer tillgänglig. Resultaten visar också att lärarens didaktiska val har stor betydelse för elevers möjligheter att delta i arbetet med texter. Studien visar därmed att medvetna didaktiska överväganden kan bidra till en mer inkluderande läsundervisning där elever med lässvårigheter ges möjlighet att delta i den ordinarie undervisningen.

Nyckelord: delaktighet, didaktiska val, lässvårigheter, läsundervisning, svenskämnet

<i>Reading Instruction in the Swedish Subject and Student Participation – A Study of Teacher’s Didactic Choices for Students with Reading Difficulties</i>	1
Förord.....	2
Abstract	3
1. Inledning	7
2. Syfte och frågeställning	9
2.1 Begreppsdefinition.....	9
3. Tidigare forskning	11
3.1 Läsundervisning och läsutveckling.....	11
3.2 Didaktiska strategier i läsundervisning.....	12
3.3 Anpassningar och inkludering i undervisningen.....	14
3.4 Jämförelse av tidigare forskning.....	15
3.5 Forskningslucka	16
4. Teoretiska perspektiv.....	18
4.1 Sociokulturellt perspektiv.....	18
4.2 Relationellt specialpedagogiskt perspektiv	19
4.3 Den didaktiska triangeln.....	20
4.4 Perspektivens analytiska funktion i studien.....	21
5. Metod och material	22
5.1 Forskningsansats	22
5.2 Urval.....	23
5.3 Intervjuer	24
5.4 Observationer	24
5.5 Genomförande	25
5.6 Analys.....	26
5.7 Tillförlitlighet och validitet.....	27
5.8 Forskningsetiska överväganden.....	28
6. Resultat och analys.....	30
6.1 Gemensam läsning och textsamtal som didaktisk strategi	30
6.2 Olika former av anpassningar i läsundervisningen	33
6.3 Didaktiska val och elevers delaktighet	35
6.4 Övergripande mönster i studiens resultat.....	37
7. Diskussion och slutsats.....	39
7.1 Studiens huvudsakliga resultat	39
7.2 Resultat i relation till tidigare forskning.....	40
7.3 Betydelse för den framtida lärarrollen.....	42
7.4 Metoddiskussion	43
7.5 Förslag till fortsatt forskning	44

Referenser 45
Bilaga 47

1. Inledning

Läsundervisning i svenskämnet utgör en central del av skolans uppdrag, då elevers läsförmåga har avgörande betydelse för deras möjligheter att ta till sig undervisning, uttrycka sig och delta aktivt i skolans gemenskap. Enligt Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet (Lgr22) ska undervisningen i svenska ge elever förutsättningar att utveckla ett rikt och funktionellt språk samt anpassas till varje elevs förutsättningar och behov (Skolverket, 2022, s. 8–9).

Trots detta visar forskning att elever som möter svårigheter i sin läsutveckling riskerar att hamna i marginalen av undervisningen om undervisningen inte anpassas efter deras behov. Taube (2013, s. 45–47) framhåller att dessa elever är särskilt beroende av lärarens didaktiska stöd och anpassningar för att kunna delta i läsundervisningen och utveckla sin läsförmåga. Detta understryker vikten av att lärare gör medvetna didaktiska val i läsundervisningen.

Under den verksamhetsförlagda utbildningen har vi mött elevgrupper där variationen i läsförmåga varit stor, vilket ställt höga krav på lärarens sätt att organisera och genomföra läsundervisningen. I dessa sammanhang har det blivit tydligt att lärarens didaktiska överväganden – exempelvis val av arbetssätt, stödstrukturer och anpassningar – kan få stor betydelse för vilka förutsättningar elever ges att delta i undervisningen. Dessa erfarenheter väcker frågor om hur lärare själva resonerar kring sina didaktiska val i mötet med elever i behov av stöd.

Forskning om läs- och skrivsvårigheter betonar att undervisningens utformning är avgörande för elevers utveckling. Taube (2013, s. 45–47) framhåller att elever som möter svårigheter i läsning är särskilt beroende av tydlig struktur, variation och lärarens aktiva stöd. Även Lundberg (2013, s. 112–114) betonar vikten av att undervisningen anpassas så att elever inte enbart får kompensatoriskt stöd, utan även ges möjlighet att arbeta med texter i meningsfulla sammanhang tillsammans med andra elever.

Samtidigt visar tidigare studier att det finns ett glapp mellan forskningsbaserad kunskap om läsundervisning och hur denna omsätts i lärares vardagliga undervisningspraktik.

Mot denna bakgrund finns ett behov av att fördjupa förståelsen för hur lärare i svenskämnet resonerar kring sina didaktiska val i läsundervisningen, särskilt i relation till elever som möter svårigheter i sin läsutveckling. Studien fokuserar på lärares beskrivningar av undervisningen och de överväganden de gör i sin praktik, snarare än på elevers faktiska upplevelser eller mätbara effekter av undervisningen. Genom att synliggöra lärares perspektiv och överväganden kan föreliggande examensarbete bidra med kunskap som är relevant både för forskningsfältet och för den pedagogiska yrkesprofessionen.

2.Syfte och frågeställning

Syftet med examensarbetet är att öka kunskapen om läsundervisning i svenskämnet för elever med lässvårigheter. Studien avser att undersöka hur lärare resonerar kring och organiserar sin läsundervisning samt vilka didaktiska överväganden de gör i planering och genomförande av undervisningen.

Särskilt fokus riktas mot hur undervisningen utformas för att skapa förutsättningar för delaktighet för elever med lässvårigheter inom ramen för den ordinarie svenskundervisningen. Studien undersöker inte elevers faktiska upplevelser eller effekter av undervisningen, utan fokuserar på hur lärare beskriver och resonerar kring sina didaktiska val.

Utifrån detta syfte har följande frågeställningar formulerats:

- Hur beskriver lärare sitt arbete med läsundervisning i svenskämnet i relation till elever med lässvårigheter?
- Hur resonerar lärare kring sina didaktiska överväganden vid planering och genomförande av läsundervisning för elever med lässvårigheter?
- På vilket sätt anpassas läsundervisningen inom ramen för den ordinarie svenskundervisningen för att främja delaktighet för elever med lässvårigheter?

2.1 Begreppsdefinition

I denna studie används flera centrala begrepp som behöver definieras för att tydliggöra studiens fokus.

Begreppet **lässvårigheter** avser i denna studie, svårigheter som påverkar elevens förmåga att avkoda, förstå och tolka texter. Begreppet används som ett brett pedagogiskt begrepp och omfattar elever som av olika skäl möter hinder i sin läsutveckling i undervisningen. Det inkluderar således inte enbart diagnostiserade svårigheter, såsom dyslexi, utan även elever som

tillfälligt eller i olika grad behöver stöd i sin läsutveckling inom ramen för den ordinarie undervisningen i svenskämnet (Lundberg, 2013, s. 35).

Begreppet **didaktiska val** avser de beslut som lärare fattar i planering och genomförande av undervisning, exempelvis val av undervisningsinnehåll, arbetsformer och anpassningar. I denna studie används begreppet för att analysera hur lärare beskriver och motiverar sina val i läsundervisningen. Enligt Molloy (2007, s. 33) innefattar didaktiska val bland annat hur litteratur väljs, hur undervisningen organiseras och hur elever ges möjlighet att tolka och samtala om texter i klassrummet.

Läsundervisning i svenskämnet avser undervisning som syftar till att utveckla elevers läsförmåga, läsförståelse och förmåga att arbeta med olika typer av texter. Detta inkluderar exempelvis högläsning, textsamtal och arbete med läsförståelsestrategier (Skolverket, 2022, s. 258).

Begreppet **delaktighet** avser elevers möjlighet att aktivt delta i undervisningen och ta del av undervisningens innehåll. I denna studie förstås delaktighet som något som påverkas av hur undervisningen organiseras och vilka didaktiska val läraren gör (Nilholm, 2020, s. 84–86).

3. Tidigare forskning

Forskning om läsundervisning har under lång tid uppmärksammat betydelsen av undervisningens utformning för elevers läsutveckling och deras möjligheter att delta i undervisningen. Inom både internationell och svensk forskning framhålls att lärarens didaktiska val, undervisningsstrategier och anpassningar har stor betydelse för hur elever utvecklar läsförmåga och deltar i arbetet med texter. Samtidigt är forskningsfältet mångfacetterat. Vissa studier fokuserar på effekter av särskilda undervisningsinsatser, andra på klassrumspraktik eller på hur stöd organiseras i skolan. Detta innebär att resultaten inte utan vidare kan jämföras, men sammantaget bidrar studierna till en bredare förståelse av läsundervisningens villkor.

3.1 Läsundervisning och läsutveckling

Forskning om elevers läsutveckling visar att undervisningens utformning har stor betydelse för hur elever utvecklar sin läsförmåga och deltar i undervisningen. Studier inom läs- och skrivforskning visar att elever som möter svårigheter i sin läsutveckling ofta påverkas både kunskapsmässigt och motivationsmässigt, vilket kan få konsekvenser för deras fortsatta deltagande i undervisningen.

Rice, Lambright och Wijekumar (2024) beskriver hur elevers läsförståelse utvecklas i ett samspel mellan grundläggande läsfärdigheter och meningsskapande strategier. Studien bygger på en kvantitativ forskningsdesign där forskarna analyserar effekterna av en professionsutvecklingsinsats för lärare och hur denna påverkar undervisningen i läsförståelse. Resultaten visar att undervisningen har central betydelse för hur elever utvecklar förståelse av texter och använder olika läsförståelsestrategier i sitt lärande. Samtidigt är studien genomförd i en annan utbildningskontext än den svenska, vilket innebär att resultaten behöver tolkas med viss försiktighet i relation till svensk skolpraktik.

Liknande resultat framkommer i studien av Romero Mariscal och López Núñez (2015), där forskarna undersöker hur undervisning kan stödja elever med läs- och skrivsvårigheter. Studien bygger på en interventionsdesign och visar att elever som möter svårigheter i läsutvecklingen ofta behöver undervisning som kombinerar tydlig struktur, explicit stöd i läsprocessen och möjlighet

att arbeta aktivt med texter. En styrka i studien är att den riktar sig direkt mot elever med läs- och skrivsvårigheter, men eftersom den utgår från en specifik intervention säger den mindre om hur ordinarie undervisning faktiskt ser ut i klassrummet.

Även Ness (2011) visar att undervisningens organisering har stor betydelse för elevers möjligheter att utveckla läsförståelse. I en klassrumsstudie undersöks hur lärare arbetar med elever som har svårigheter i läsning. Resultaten visar att lärare använder olika stödstrategier för att hjälpa elever att ta till sig textens innehåll, men också att explicit undervisning i läsförståelsestrategier inte alltid ges tillräckligt utrymme. Detta gör studien intressant eftersom den inte enbart bekräftar betydelsen av stöd, utan också problematiserar vilken typ av stöd som dominerar i undervisningen.

Sammantaget visar forskningen att läsundervisning som kombinerar tydlig struktur, aktivt lärarstöd och möjligheter för elever att arbeta med texter på olika sätt kan bidra till att stärka elevers läsutveckling. Samtidigt visar studierna att forskningen bygger på olika typer av material och kontexter, vilket innebär att resultaten behöver förstås i relation till om de bygger på interventioner, observationer eller professionsutveckling, och i vilken mån de är jämförbara med svensk skolkontext.

3.2 Didaktiska strategier i läsundervisning

Forskning om läsundervisning har också uppmärksammat vilka didaktiska strategier lärare använder i klassrummet för att stödja elevers läsutveckling. I flera studier framhålls att lärarens sätt att organisera arbetet med texter och att aktivt vägleda elever i läsprocessen är centralt för att utveckla elevers läsförståelse.

Ness (2011) undersöker hur lärare arbetar med elever som har svårigheter i läsning i klassrumsundervisningen. Studien bygger på systematiska klassrumsobservationer och visar att lärare ofta använder kompensatoriska strategier, såsom alternativa texter, olika presentationsformer av innehåll och arbete i heterogena grupper, för att stödja elever med lässvårigheter. Dessa strategier kan bidra till att göra undervisningen mer tillgänglig.

Samtidigt visar studien att explicit undervisning i läsförståelsestrategier förekommer i relativt begränsad utsträckning. Trots att forskning ofta betonar betydelsen av strategiundervisning för elevers läsutveckling fokuserade lärarna i studien i högre grad på att hjälpa elever att få tillgång till innehållet i texter än på att utveckla elevernas egna strategier för att förstå text.

Undervisningen riskerar därmed i vissa fall att bli mer kompensatorisk än utvecklande.

Liknande frågor behandlas i studien av Romero Mariscal och López Núñez (2015). Resultaten visar att undervisning som innehåller tydlig struktur, lärarstöd och möjligheter till gemensamt arbete med texter kan bidra till att stärka elevers förståelse och deltagande i undervisningen. Studien betonar särskilt vikten av att läraren aktivt vägleder elever i arbetet med texter och skapar undervisningssituationer där elever får möjlighet att utveckla både förståelse och strategier för läsning. Samtidigt bör det noteras att studien bygger på en interventionsdesign, vilket innebär att resultaten inte direkt visar hur undervisningen organiseras i ordinarie klassrumspraktik över tid.

Som ett svenskt bidrag till forskningsfältet kan Tengberg (2019) lyftas fram. I en observationsstudie av 59 videoinspelade svensklektioner i årskurs 7 undersöker han vad som kännetecknar undervisning om text och textförståelse i svenskämnet. Resultaten visar att merparten av undervisningstiden ägnas åt arbete med autentiska texter eller elevernas eget skrivande, men också att elever relativt sällan ställs inför intellektuellt krävande analysuppgifter och att lärarna sällan ger explicit strategiundervisning. Tengbergs studie är särskilt relevant eftersom den synliggör hur undervisningen faktiskt tar form i svenska klassrum. Samtidigt avser studien högstadiet och fokuserar inte specifikt på elever med lässvårigheter, vilket begränsar dess direkta överförbarhet till föreliggande studies fokus på årskurs 4–6 och elever i behov av stöd.

Sammantaget visar forskningen att lärares didaktiska val har stor betydelse för hur elever möter och arbetar med texter i undervisningen. Studierna visar att undervisning som innehåller tydlig struktur, aktivt lärarstöd och gemensamt arbete med texter kan skapa bättre förutsättningar för elevers läsutveckling. Samtidigt synliggör både internationell och svensk forskning att undervisningen ibland präglas av kompensatoriska stödstrategier snarare än explicit strategiundervisning, vilket kan påverka elevernas möjligheter att utveckla självständiga strategier för att förstå texter.

3.3 Anpassningar och inkludering i undervisningen

Forskning inom läsundervisning och specialpedagogik har också uppmärksammat betydelsen av hur undervisningen anpassas för att möjliggöra deltagande för elever med lässvårigheter. I flera studier framhålls att undervisningens organisation, lärarens stöd och de didaktiska strategier som används i klassrummet har stor betydelse för elevers möjligheter att delta i undervisningen.

Romero Mariscal och López Núñez (2015) visar att undervisning som innehåller tydlig struktur, explicit lärarstöd och olika former av pedagogiska anpassningar kan bidra till att elever med läs- och skrivsvårigheter i högre grad kan delta i arbetet med texter. Även Ness (2011) visar att lärare använder olika typer av stödstrategier för att göra undervisningen mer tillgänglig för elever som har svårt att läsa. Dessa strategier kan exempelvis handla om att presentera innehåll på flera sätt, använda alternativa texter eller organisera undervisningen så att elever kan arbeta tillsammans i grupper. Genom sådana anpassningar kan elever som möter svårigheter i läsningen ges möjlighet att ta del av undervisningens innehåll och delta i arbetet med texter.

Samtidigt visar forskningen att dessa anpassningar inte alltid innebär att elever utvecklar strategier för att självständigt förstå texter. Ness (2011) påpekar att undervisningen i vissa fall i högre grad fokuserar på att kompensera för elevers svårigheter än på att utveckla deras läsförmåga. Detta visar att balansen mellan stöd och utveckling är en central fråga i arbetet med elever som möter svårigheter i läsning.

Ett svenskt bidrag som ytterligare nyanserar denna bild är Knospe, Sturk och Gheitasi (2021), som undersöker hur policy om tidig upptäckt och stöd för elever med lässvårigheter omsätts i praktik i en svensk kommun och på tre skolor. Studien visar att stödinsatser, såsom intensiva läsperioder, erbjuds i varierande grad mellan skolor och att genomförandet påverkas av resurser, schemaläggning, organisation och tillgång till specialpedagogisk kompetens. Författarna visar också att stöd kan bestå av förändringar i klassrumsundervisningen, extra instruktioner, visuellt stöd, digitala hjälpmedel eller särskilt stöd av speciallärare. Knospe et al. bidrar därmed med ett viktigt svenskt perspektiv på att stöd för elever med lässvårigheter inte enbart är en didaktisk fråga, utan också en organisatorisk och resursmässig fråga. Samtidigt är det en fallstudie av en

kommun, vilket innebär att resultaten bör tolkas med försiktighet och inte utan vidare generaliseras till hela den svenska skolan.

Sammantaget visar forskningen att pedagogiska anpassningar och stödstrukturer kan bidra till att fler elever ges möjlighet att delta i undervisningen. Samtidigt visar både internationell och svensk forskning att anpassningar inte kan förstås enbart som individuella stödinsatser. De påverkas också av hur undervisningen organiseras, vilka resurser som finns tillgängliga och hur skolan tolkar sitt uppdrag kring stöd och inkludering.

3.4 Jämförelse av tidigare forskning

Sammantaget visar både internationell och svensk forskning att lärares didaktiska val har stor betydelse för elevers läsutveckling och deras möjligheter att delta i undervisningen. Studier som Rice, Lambright och Wijekumar (2024) betonar betydelsen av undervisning i läsförståelse och hur lärares kunskap och undervisningspraktik kan utvecklas genom professionell utveckling. Ness (2011) riktar i stället uppmärksamheten mot klassrumspraktik och visar hur lärare använder stödstrategier i mötet med elever som har lässvårigheter, men också att strategiundervisning inte alltid får ett tydligt utrymme. Romero Mariscal och López Núñez (2015) fokuserar i sin tur på hur pedagogiska insatser och anpassningar kan stödja elever med läs- och skrivsvårigheter.

De svenska studierna breddar denna bild. Tengberg (2019) visar att svenskundervisning om text och textförståelse inte alltid präglas av den typ av explicit strategiundervisning och intellektuell utmaning som ofta lyfts fram i internationell forskning som betydelsefull för fördjupad läsförståelse. Knospe et al. (2021) visar samtidigt att stöd för elever med lässvårigheter i svensk skolpraktik påverkas av organisatoriska och resursmässiga villkor, vilket innebär att forskningsbaserade rekommendationer inte alltid kan omsättas på ett likvärdigt sätt i olika skolor.

Jämförelsen mellan studierna visar också att forskningen bygger på olika metodologiska utgångspunkter. Vissa studier är interventionsstudier och undersöker effekten av särskilda insatser, medan andra bygger på observationer eller fallstudier av skolpraktik. Detta innebär att de besvarar delvis olika frågor. Interventionsstudier kan visa vilka undervisningsinslag som framstår som gynnsamma, men säger mindre om hur undervisningen ser ut i ordinarie klassrum.

Observationsstudier kan synliggöra faktisk undervisningspraktik, men fångar inte alltid lärarnas intentioner eller elevers långsiktiga utveckling. Fallstudier ger fördjupad kunskap om hur stöd organiseras i en viss kontext, men har begränsad generaliserbarhet.

Studierna motsäger alltså inte nödvändigtvis varandra, men de pekar på olika dimensioner av läsundervisning. Internationell forskning lyfter ofta fram vad som bör känneteckna gynnsam undervisning, medan svensk forskning i högre grad synliggör hur undervisning och stöd faktiskt tar form i skolpraktiken. Detta bidrar till ett mer kritiskt perspektiv på forskningsfältet, där frågan inte enbart blir vilka strategier som är viktiga, utan också hur de kan genomföras i olika undervisningskontexter.

3.5 Forskningslucka

Tidigare forskning har i stor utsträckning undersökt elevers läsutveckling samt vilka undervisningsstrategier och anpassningar som kan stödja elever i deras arbete med texter. Forskningen visar återkommande att tydlig struktur, lärarstöd, strategiundervisning och olika former av anpassningar kan vara betydelsefulla för elevers läsförståelse och deltagande i undervisningen. Samtidigt visar den svenska forskningen att det finns ett glapp mellan vad som i forskning beskrivs som gynnsam läsundervisning och hur undervisning och stöd faktiskt utformas i skolpraktiken. Tengberg (2019) visar att explicit strategiundervisning och intellektuellt utmanande textarbete inte alltid framträder tydligt i svenskundervisningen, medan Knospe et al. (2021) visar att stöd för elever med lässvårigheter påverkas av organisatoriska och resursmässiga villkor.

Detta innebär att forskningen ger viktiga bidrag, men också att den är splittrad mellan olika typer av studier: interventionsstudier, observationsstudier, professionsutvecklingsstudier och fallstudier av stödorganisation. Det finns därför fortfarande begränsad kunskap om hur lärare i svenskämnet själva resonerar kring sina didaktiska val, hur de motiverar sina anpassningar och hur de beskriver arbetet med att skapa delaktighet för elever med lässvårigheter inom ramen för den ordinarie undervisningen. Detta är särskilt relevant mot bakgrund av att föreliggande studie fokuserar på årskurs 4–6 och kombinerar lärares egna utsagor med observationer av undervisning.

Mot denna bakgrund syftar föreliggande studie till att bidra med kunskap om hur lärare i svenskämnet resonerar kring sina didaktiska val i läsundervisningen för elever med lässvårigheter och hur dessa val relaterar till elevers delaktighet i den ordinarie undervisningen.

4. Teoretiska perspektiv

I detta kapitel presenteras de teoretiska perspektiv som ligger till grund för studiens analys.

Studien utgår från tre perspektiv: ett sociokulturellt perspektiv, ett relationellt specialpedagogiskt perspektiv samt den didaktiska triangeln. Perspektiven används inte för att beskriva samma sak, utan för att belysa olika nivåer av lärarnas didaktiska arbete i läsundervisningen.

Det sociokulturella perspektivet används för att analysera **hur stöd ges i undervisningens konkreta genomförande**, det vill säga vilken typ av stöttning läraren erbjuder, vilka medierande redskap som används och hur elevers deltagande organiseras i samspel kring text. Det relationella specialpedagogiska perspektivet används för att analysera **hur lässvårigheter förstås och hanteras i relation till undervisningens utformning och lärmiljön**, snarare än som individuella brister. Den didaktiska triangeln används för att analysera **hur lärarens val organiserar relationen mellan lärare, elev och innehåll** i läsundervisningen.

Perspektiven kompletterar därmed varandra genom att rikta uppmärksamheten mot olika analytiska frågor: hur stödet faktiskt utformas i interaktion, hur svårigheter förstås och möts i undervisningen samt hur didaktiska val strukturerar undervisningens innehåll och deltagande.

4.1 Sociokulturellt perspektiv

Studien tar delvis sin teoretiska utgångspunkt i ett sociokulturellt perspektiv på lärande. Inom detta perspektiv förstås lärande som något som utvecklas i social interaktion och genom användning av kulturella och språkliga redskap vilket förstärks av Vygotskij (1978, s. 86–90). I denna studie används dock perspektivet inte som en allmän bakgrundsram för att konstatera att lärande sker i samspel, utan mer specifikt för att analysera **hur lärarstöd tar form i undervisningens konkreta genomförande**.

Tre begrepp är särskilt centrala: **stöttning, mediering** och **den proximala utvecklingszonen**.

Stöttning avser det tillfälliga och situationsbundna stöd som läraren ger för att eleven ska kunna delta i en aktivitet eller förstå ett innehåll som ännu inte kan hanteras fullt ut på egen hand. I denna studie används begreppet för att analysera vilken typ av stöd, lärarna beskriver och observeras ge i olika undervisningsmoment, exempelvis vid högläsning, gemensam

textbearbetning, textsamtal eller begreppsförklaringar. Begreppet möjliggör därmed en analys av **hur stödet ser ut, när det sätts in och vad det gör möjligt för eleven att delta i.**

Mediering avser de redskap genom vilka undervisningens innehåll görs tillgängligt för eleverna, såsom språk, frågor, modeller, digitala verktyg, ljudstöd eller gemensamma samtalsstrukturer vilket uttrycks av Säljö (2014, s. 298–301). I denna studie används begreppet för att analysera vilka redskap lärarna använder för att öppna textens innehåll för elever med lässvårigheter och hur dessa redskap förändrar elevernas möjligheter att ta del av texten. Fokus ligger alltså inte enbart på att stöd finns, utan på **vilka medierande redskap som används och vilken funktion de fyller i undervisningen.**

Den proximala utvecklingszonen används i studien för att analysera om lärarnas stöd främst fungerar kompensatoriskt eller utvecklande. Med detta avses om stödet huvudsakligen hjälper eleven att klara en uppgift i stunden, eller om det också bidrar till att utvidga elevens möjligheter att på sikt självständigt delta i liknande läsaktiviteter. Begreppet används därmed för att synliggöra skillnaden mellan stöd som enbart gör texten tillgänglig här och nu och stöd som också utvecklar elevens framtida handlingsutrymme i mötet med texter.

Det sociokulturella perspektivet används således i denna studie för att analysera **mikronivån i undervisningen**: hur stöd ges i interaktion, vilka redskap som medierar innehållet och hur deltagande organiseras i samspel kring text. Perspektivet bidrar därmed med en annan analytisk ingång än de övriga teorierna, eftersom fokus här ligger på **hur lärande och deltagande möjliggörs i själva undervisningssituationen.**

4.2 Relationellt specialpedagogiskt perspektiv

Vidare används ett relationellt specialpedagogiskt perspektiv som analytiskt verktyg. Inom detta perspektiv förstås svårigheter inte som något som i första hand finns inom individen, utan som något som uppstår i relation till undervisningens utformning, lärmiljön och de krav som ställs i olika undervisningssituationer, vilket lyfts av Nilholm (2020, s. 45–48). Perspektivet kontrasteras ofta mot ett kategoriskt synsätt, där svårigheter lokaliseras till eleven själv och där stödinsatser främst riktas mot att kompensera individens brister.

I denna studie används det relationella specialpedagogiska perspektivet för att analysera **hur lärarna talar om lässvårigheter och hur de placerar ansvaret för att möta dessa svårigheter**. Analysen riktas mot om lärarna beskriver svårigheterna som något som främst finns hos eleven, eller om de också relaterar dem till undervisningens innehåll, arbetsformer, tempo, struktur och tillgång till stöd. Perspektivet används också för att undersöka hur lärare beskriver anpassningar i undervisningen, exempelvis genom variation av arbetsformer, gemensam läsning, förändrade instruktioner, differentiering av stöd eller användning av alternativa redskap.

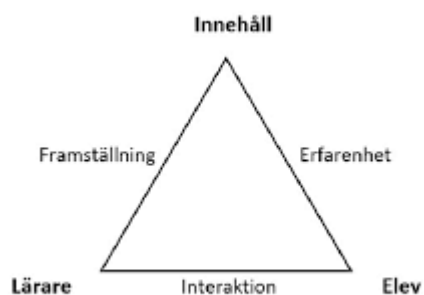
Det relationella perspektivet bidrar därmed inte främst till att analysera hur stödet ges i själva interaktionen, utan till att belysa **var svårigheterna förstås uppstå och hur undervisningen organiseras för att minska hinder för delaktighet**. Perspektivet gör det möjligt att undersöka om lärarna beskriver lässvårigheter som ett individuellt problem eller som något som kan mötas genom förändringar i lärmiljön och undervisningens utformning.

4.3 Den didaktiska triangeln

Som ett tredje teoretiskt perspektiv används den didaktiska triangeln, så som den beskrivs av Molloy (2007, s. 44). Den didaktiska triangeln synliggör relationen mellan tre grundläggande komponenter i undervisningen: läraren, eleven och innehållet. Modellen används i denna studie som ett redskap för att analysera hur lärarnas didaktiska val organiserar relationen mellan dessa tre delar i läsundervisningen.

Relationen mellan **läraren och innehållet** handlar om hur läraren väljer, avgränsar och presenterar texter, frågor, arbetsformer och undervisningsmoment. Relation mellan **eleven och innehållet** rör hur eleverna ges möjlighet att möta, förstå och arbeta med texten. Relation mellan **läraren och eleven** handlar om hur läraren vägleder, stöttar och organiserar undervisningen för att skapa möjligheter till deltagande och lärande. Se figur 1.

Figur 1.



I denna studie används den didaktiska triangeln för att analysera hur lärare beskriver sina didaktiska överväganden i planering och genomförande av läsundervisning. Modellen gör det möjligt att synliggöra hur olika val, exempelvis val av text, samtalsform, uppgift eller stödstruktur, påverkar elevernas möjligheter att möta innehållet. Den didaktiska triangeln används alltså inte enbart som en beskrivning av undervisningens delar, utan som ett verktyg för att analysera **hur lärarens didaktiska beslut formar relationen mellan elev och innehåll.**

4.4 Perspektivens analytiska funktion i studien

De tre perspektiven kompletterar varandra genom att belysa olika dimensioner av det empiriska materialet. Det sociokulturella perspektivet riktar fokus mot **hur stöd, redskap och deltagande tar form i undervisningens konkreta interaktioner.** Det relationella specialpedagogiska perspektivet riktar fokus mot **hur svårigheter förstås i relation till lärmiljö och undervisningsorganisation.** Den didaktiska triangeln riktar fokus mot **hur lärarens val strukturerar relationen mellan lärare, elev och innehåll.**

Tillsammans gör perspektiven det möjligt att analysera inte bara **att** stöd och anpassningar förekommer, utan också **hur** de genomförs, **vad** de riktas mot och **vilka konsekvenser** de får för elevers möjligheter att delta i läsundervisningen. På så sätt fungerar perspektiven som analytiska verktyg för att fördjupa förståelsen av hur lärare i svenskämnet resonerar kring didaktiska val i undervisning för elever med lässvårigheter.

5. Metod och material

I detta kapitel redogörs för de metodologiska överväganden som ligger till grund för studiens genomförande. Kapitlet beskriver forskningsansats, urval, datainsamling, genomförande, analys, studiens tillförlitlighet samt forskningsetiska överväganden. Syftet är att skapa transparens kring forskningsprocessen och tydliggöra hur studiens resultat har genererats, men också att synliggöra de begränsningar som följer av de metodval som gjorts.

5.1 Forskningsansats

Studien genomfördes med en kvalitativ forskningsansats. En kvalitativ metod är lämplig när forskningen syftar till att skapa en fördjupad förståelse av människors erfarenheter, uppfattningar och professionella resonemang, vilket förstärks av Bryman (2018, s. 459). Eftersom studiens syfte är att undersöka hur lärare i svenskämnet resonerar kring sina didaktiska val i läsundervisningen för elever med lässvårigheter bedömdes en kvalitativ ansats som ändamålsenlig.

Den kvalitativa ansatsen möjliggör en fördjupad förståelse av hur lärare beskriver, motiverar och organiserar sin undervisning. I stället för att mäta frekvenser eller statistiska samband riktas fokus mot hur deltagarna själva tolkar sitt arbete och hur undervisningen tar form i klassrummet.

För att få en mer nyanserad bild av fenomenet kombinerades två datainsamlingsmetoder: semistrukturerade intervjuer och klassrumsobservationer. Intervjuerna gav tillgång till lärarnas egna resonemang kring läsundervisning, medan observationerna gjorde det möjligt att följa hur undervisningen organiserades i praktiken. Kombinationen av dessa metoder kan ses som en styrka eftersom fenomenet belyses ur flera perspektiv enligt Bryman (2018, s. 487). Samtidigt ställer metodkombinationen krav på tydlighet i genomförande och analys, särskilt när observationsmaterialet är mer begränsat än intervjumaterialet.

5.2 Urval

Urvalet bestod av sex verksamma lärare som undervisar i svenska i årskurs 4–6. Tre av lärarna arbetade vid en skola och tre vid en annan skola. För att säkerställa deltagarnas anonymitet benämns lärarna i studien som **Lärare A-F**.

Nedan presenteras en översikt över deltagarnas bakgrund.

Lärare	Erfarenhet (år)	Årskurs	Undervisningsämne	Kommentar
Lärare A	12 år	Åk 4–6	Svenska	Lång erfarenhet av läsundervisning – Observerat Lektion
Lärare B	5 år	Åk 4	Svenska/SO	Relativt ny i yrket
Lärare C	14 år	Åk 5–6	Svenska	Erfaren av elever med lässvårigheter – Observerat Lektion
Lärare D	8 år	Åk 4–6	Svenska	Arbetar aktivt med anpassningar – Observerat Lektion
Lärare E	3 år	Åk 4	Svenska	Nyexaminerad
Lärare F	15 år	Åk 5	Svenska	Stor erfarenhet av inkludering - Observerat Lektion

Urvalet kan i första hand beskrivas som strategiskt, eftersom deltagarna valdes ut utifrån deras relevans för studiens syfte, det vill säga att de undervisade i svenska och hade erfarenhet av elever med lässvårigheter inom ramen för den ordinarie undervisningen, vilket belyses av Bryman, (2018, s. 224). Samtidigt innehåller urvalet även inslag av tillgänglighetsurval, eftersom kontakten med deltagarna förmedlades via rektorer samt genom personlig kontakt. Det innebär att urvalet inte enbart styrdes av forskningsmässiga överväganden, utan också av vilka lärare som var möjliga att nå och villiga att delta. Detta behöver beaktas vid tolkningen av resultaten,

eftersom det kan ha påverkat vilka erfarenheter och perspektiv som kom att representeras i materialet.

Lärarna hade mellan cirka tre och femton års erfarenhet av undervisning i svenskämnet och arbetade i olika klasser i årskurs 4–6. Genom att inkludera lärare med varierande yrkeserfarenhet och från två olika skolor skapades möjlighet till variation i materialet. Syftet med urvalet var inte att uppnå statistisk generaliserbarhet, utan att samla in empiriskt material som kunde möjliggöra en fördjupad analys av hur lärare resonerar kring didaktiska val i läsundervisning för elever med lässvårigheter.

5.3 Intervjuer

Som en del av datainsamlingen genomfördes sex semistrukturerade intervjuer med verksamma lärare i svenskämnet. Semistrukturerade intervjuer innebär att forskaren utgår från en intervjuguide med förutbestämda teman och frågor, samtidigt som det finns utrymme för följdfrågor och fördjupning under samtalet (Kvale & Brinkmann, 2014, s. 240). Metoden valdes eftersom den möjliggör en fördjupad förståelse av deltagarnas erfarenheter och professionella resonemang, samtidigt som en viss struktur gör det möjligt att jämföra svar mellan deltagarna (Bryman, 2018, s. 468).

Intervjuerna fokuserade på hur lärarna organiserar sin läsundervisning, vilka didaktiska överväganden de gör i planering och genomförande samt hur de arbetar för att möjliggöra delaktighet för elever med lässvårigheter. Intervjuerna genomfördes med stöd av en intervjuguide (se bilaga 1). Samtliga intervjuer spelades in med diktafon efter deltagarnas samtycke och transkriberades därefter ordagrant. Intervjuerna varade mellan cirka 30 och 45 minuter.

5.4 Observationer

Utöver intervjuer genomfördes klassrumsobservationer av läsundervisning i svenskämnet. Observationer kan användas för att studera hur undervisning organiseras och genomförs i praktiken och därmed bidra till en mer nyanserad förståelse av det fenomen som studeras (Bryman, 2018, s. 273). I denna studie var syftet med observationerna att komplettera

intervjuerna genom att ge inblick i hur läsundervisningen tog form i klassrummet och hur elevers deltagande organiserades i undervisningen.

Totalt genomfördes fyra observationer. Fyra av de sex intervjuade lärarna observerades: Lärare A, Lärare C, Lärare D och Lärare F. Observationerna fördelades mellan de två skolorna så att två observationer genomfördes på vardera skolan. Varje observation varade i cirka 45–60 minuter och omfattade ett ordinarie undervisningspass i svenska. Observationerna avsåg olika moment i läsundervisningen, såsom gemensam högläsning, textsamtal, arbete med läsförståelsefrågor och gemensam bearbetning av faktatexter. Genom att observationerna omfattade olika undervisningsmoment skapades möjlighet att fånga variation i hur läsundervisning organiserades och hur stöd och delaktighet tog form i klassrummet.

Under observationerna fördes fältanteckningar med fokus på undervisningens struktur, lärarens instruktioner, förekommande stödinsatser, användning av redskap samt elevers deltagande i undervisningen. Observationerna genomfördes med stöd av en observationsguide (se bilaga 2).

Att just fyra observationer genomfördes motiverades av studiens begränsade omfattning och av att observationerna hade en kompletterande funktion i förhållande till intervjuerna. Syftet var inte att följa undervisningen över en längre tidsperiod, utan att få konkreta nedslag i klassrumspraktiken som kunde nyansera och fördjupa intervjumaterialet. Fyra observationer bedömdes därför som tillräckliga för att ge exempel på hur de mönster som framträdde i intervjuerna kunde ta form i undervisningen, även om antalet samtidigt innebär en begränsning när det gäller att fånga variation över tid.

5.5 Genomförande

Datainsamlingen genomfördes under en begränsad tidsperiod vid de två skolor där lärarna arbetade. Intervjuerna genomfördes i anslutning till lärarnas arbetsplats vid tidpunkter som passade deltagarna. Under intervjuerna användes intervjuguiden som stöd, samtidigt som följdfrågor ställdes för att fördjupa lärarnas resonemang.

Observationerna genomfördes i samband med ordinarie undervisning i svenskämnet. Under observationerna deltog forskarna som icke-deltagande observatörer, vilket innebär att

undervisningen observerades utan att forskarna aktivt deltog i undervisningssituationen. Observationerna genomfördes i fyra olika klasser i årskurs 4–6 och omfattade både högläsningssituationer och lektioner där eleverna arbetade med textförståelse genom samtal, pararbete och gemensam genomgång i helklass.

Genom att kombinera intervjuer och observationer skapades ett mer omfattande empiriskt material där lärarnas beskrivningar av undervisningen kunde relateras till iakttagelser från klassrumspraktiken. Samtidigt innebär studiens genomförande vissa begränsningar. Eftersom datainsamlingen genomfördes under en relativt kort tidsperiod och endast omfattade fyra observationstillfällen fångar materialet inte hela variationen i lärarnas undervisning över tid. Observationerna bör därför förstås som ett kompletterande material som stärker analysen, men inte som ett underlag för långtgående slutsatser om varje enskild lärares undervisning.

5.6 Analys

Analysen av det empiriska materialet genomfördes med hjälp av tematisk analys enligt Braun och Clarke (2006). Tematisk analys är en metod för att identifiera, analysera och tolka återkommande mönster i kvalitativt material. Metoden valdes eftersom den möjliggör en systematisk bearbetning av både intervjuer och observationsmaterial, samtidigt som den lämnar utrymme för tolkning och analytisk prövning.

Analysen genomfördes i flera steg. Först lästes intervjutranskriptionerna och observationsanteckningarna igenom upprepade gånger för att skapa en helhetsförståelse av materialet. I denna fas markerades meningsbärande enheter som bedömdes relevanta för studiens syfte. Därefter kodades materialet mer systematiskt. Kodningen låg inledningsvis nära materialet och utgick från återkommande uttryck, handlingar och beskrivningar i lärarnas utsagor och i observationerna, exempelvis gemensam läsning, begreppsförklaringar, ljudstöd, modellering, pararbete och strukturerade textsamtal.

I nästa steg jämfördes koderna med varandra för att identifiera likheter, skillnader och återkommande mönster. Vissa koder kunde föras samman, andra omformulerades eller omprövas när materialet lästes på nytt. Analysen var därmed inte enbart en bekräftelse av

forskningsfrågorna, utan också en process där materialet prövades mot alternativa tolkningar. Ett exempel var att samma undervisningsinsats ibland kunde förstås både som en anpassning och som en didaktisk strategi, vilket krävde en analytisk avvägning av hur utsagan bäst skulle förstås i relation till studiens syfte.

De slutliga temana växte alltså fram i ett samspel mellan studiens syfte, forskningsfrågorna och det empiriska materialet. Analysen var därför inte helt induktiv, men inte heller helt styrd på förhand. I stället präglades den av en abduktiv rörelse mellan material, kodning, tematisering och teoretisk tolkning.

I den fortsatta analysen tolkades de identifierade temana i relation till studiens teoretiska perspektiv. Det sociokulturella perspektivet användes för att analysera vilken typ av stöttning som gavs, vilka medierande redskap som användes och hur deltagande organiserades i samspel. Det relationella specialpedagogiska perspektivet användes för att analysera hur lässvårigheter förståddes i relation till undervisningens utformning och hur hinder för delaktighet möttes genom förändringar i undervisningen. Den didaktiska triangeln användes för att analysera hur lärarnas val organiserade relationen mellan lärare, elev och innehåll.

Observationerna användes i analysen för att komplettera och nyansera intervjumaterialet. De fungerade inte som ett kontrollinstrument i snäv mening, utan som ett sätt att fördjupa förståelsen av hur lärarnas beskrivningar av undervisningen kunde ta form i praktiken.

5.7 Tillförlitlighet och validitet

För att stärka studiens tillförlitlighet har datainsamlingen och analysen genomförts systematiskt och dokumenterats noggrant. Genom att använda både intervjuer och observationer har fenomenet studeras ur flera perspektiv, vilket kan bidra till ökad trovärdighet enligt Bryman (2018, s. 207). Intervjuerna spelades in och transkriberades ordagrant, vilket minskar risken för att materialet återges selektivt eller felaktigt.

Samtidigt finns begränsningar som påverkar studiens trovärdighet och överförbarhet. Urvalet omfattar ett begränsat antal lärare från två skolor och innehåller, som tidigare nämnts, inslag av

tillgänglighetsurval. Det innebär att materialet inte kan ses som representativt för lärare i svenskämnet generellt. Observationerna omfattade dessutom endast fyra undervisningstillfällen, vilket begränsar möjligheten att fånga variation över tid och mellan olika undervisningsmoment. Resultaten bör därför förstås som analytiska insikter från specifika undervisningssammanhang, snarare än som generaliserbara slutsatser om läsundervisning i svenskämnet i stort.

5.8 Forskningsetiska överväganden

Studien har genomförts i enlighet med Vetenskapsrådets (2017, s. 15) forskningsetiska principer: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Dessa principer aktualiserades inte enbart i relation till de intervjuade lärarna, utan också i relation till de elever som befann sig i klassrummen under observationerna.

Lärarna informerades om studiens syfte, hur materialet skulle användas och vad deltagandet innebar. Deltagandet var frivilligt och kunde avbrytas när som helst utan negativa konsekvenser. Samtliga lärare gav sitt samtycke till att delta i intervjuer och observationer.

Eftersom observationerna genomfördes i klassrum där elever deltog aktualiserades ytterligare etiska överväganden. Eleverna var inte studiens huvudsakliga informanter, men deras närvaro ingick i det sammanhang som observerades. Det innebar att särskild hänsyn behövde tas till deras integritet och rätt till skydd. Information om observationerna förmedlades via skolorna till berörda vårdnadshavare och till eleverna på ett åldersanpassat sätt innan observationerna genomfördes. Det tydliggjordes att studien handlade om undervisningens organisering och lärarens arbetssätt, inte om att bedöma enskilda elever. Det klargjordes också att inga elevnamn eller andra identifierande uppgifter skulle dokumenteras.

För att skydda barnens integritet dokumenterades inga elevnamn eller andra direkt identifierande uppgifter i fältanteckningarna. Fokus riktades i stället mot undervisningens organisering, lärarens arbetssätt och övergripande mönster i elevers deltagande. Enskilda elever analyserades därför inte som individer, utan som del av undervisningssituationen. Detta minskade risken för att elever skulle bli igenkännbara i materialet eller i den färdiga texten.

Eftersom observationerna skedde i skolmiljö och involverade minderåriga var det också viktigt att beakta att barns deltagande inte fick bli ofrivilligt. Även om eleverna inte intervjuades eller stod i centrum för analysen befann de sig i en observerad situation, vilket ställde krav på varsamhet i både genomförande och dokumentation. I analysen har därför elevernas deltagande behandlats på en övergripande nivå och utan personidentifierande beskrivningar.

Det insamlade materialet har endast använts för forskningsändamål och har hanterats så att obehöriga inte kunnat ta del av det. Namn på personer, skolor och andra identifierande uppgifter har anonymiserats i studien.

6. Resultat och analys

I detta kapitel presenteras studiens resultat och analys i relation till studiens syfte och forskningsfrågor. Kapitlet bygger på empiriskt material från sex semistrukturerade intervjuer med lärare som undervisar i svenska i årskurs 4–6 samt fyra observationer av läsundervisning i klassrummet. Analysen har genomförts genom tematisk analys, där återkommande mönster i lärarnas utsagor och i observationsmaterialet identifierades och organiserades i teman, i linje med Braun och Clarke (2006, s. 79–81).

I kvalitativa studier presenteras resultat och analys ofta integrerat. I denna studie innebär det att det empiriska materialet tolkas i relation till det sociokulturella perspektivet (Vygotskij, 1978), det relationella specialpedagogiska perspektivet (Nilholm, 2020) samt den didaktiska triangeln (Molloy, 2007). Observationerna används inte enbart som bekräftelse på intervjuerna, utan också som ett sätt att fördjupa, nyansera och i vissa fall problematisera lärarnas beskrivningar av undervisningen.

Analysen resulterade i tre övergripande teman som belyser hur lärare resonerar kring sina didaktiska val i läsundervisningen för elever med lässvårigheter:

- Gemensam läsning och textsamtal som didaktisk strategi
- Olika typer av anpassningar i läsundervisningen
- Didaktiska val och elevers delaktighet i läsundervisningen

I varje tema presenteras resultat från intervjuer och observationer, vilka analyseras i relation till studiens teoretiska perspektiv.

6.1 Gemensam läsning och textsamtal som didaktisk strategi

Resultatet visar att gemensam läsning och textsamtal utgör centrala arbetssätt i lärarnas läsundervisning. Samtliga lärare beskriver att de organiserar undervisningen genom olika former av gemensam läsning, såsom högläsning, gemensam läsning eller gemensam bearbetning av texter. Dessa arbetssätt används för att skapa en gemensam förståelse av textens innehåll och ge elever möjlighet att utveckla sin läsförståelse i samspel med andra.

Flera lärare lyfter särskilt fram att gemensam läsning är betydelsefull för elever med lässvårigheter. Lärare A beskriver exempelvis hur undervisningen organiseras i flera steg där

eleverna först ges möjlighet att skapa förförståelse, därefter arbeta gemensamt med texten och slutligen bearbeta innehållet tillsammans:

“Jag organiserar ofta undervisningen i tre delar: förförståelse, gemensam läsning och bearbetning. Jag gör så eftersom många elever behöver stöd för att komma in i texten, och jag vill att läsningen ska bli en gemensam aktivitet, inte något som bara blir ensamt kämpande.” (Lärare A)

Liknande resonemang framkommer hos Lärare D, som beskriver hur högläsning kan minska kraven på individuell avkodning och därmed göra det lättare för fler elever att delta i arbetet med texten:

“Jag arbetar ofta med högläsning kombinerat med gemensam bearbetning. Efter högläsningen får eleverna arbeta i ett par eller mindre grupper med frågor kopplade till texten.” (Lärare D)

Även Lärare F uttrycker att elever inte bör lämnas ensamma med texten, utan att läraren behöver modellera hur texten kan läsas och förstås:

“Jag försöker inte lämna eleverna ensamma med texten, utan vi arbetar ofta gemensamt först. Jag modellerar hur man kan läsa en text och hur man kan tänka när man stöter på något svårt.”
(Lärare F)

Dessa utsagor tyder på att lärarna ser gemensam läsning som en didaktisk strategi för att skapa tillgänglighet i undervisningen. Samtidigt visar materialet att gemensam läsning inte i sig innebär att alla elever får samma tillgång till innehållet. Hur meningsfullt deltagandet blir tycks bero på hur läraren organiserar samtalet kring texten, vilka frågor som ställs och vilken typ av stöd som ges under arbetets gång.

Observationerna bidrar här med en mer konkret bild av hur detta tog form i klassrummet. Vid samtliga observationstillfällen inledde lärarna undervisningen med att rama in läsningen genom att tydliggöra syftet med texten och lyfta centrala begrepp innan själva läsningen började. I en observation skrev läraren upp tre nyckelord från texten på tavlan, lät eleverna ge förslag på vad

orden kunde betyda och kopplade därefter orden till textens rubrik innan högläsningen påbörjades. I en annan observation stannade läraren redan efter första stycket, återkopplade till rubriken och frågade eleverna vad de nu trodde att texten skulle handla om. Dessa moment visar att lärarna inte enbart läste texten tillsammans med eleverna, utan också aktivt försökte bygga en gemensam ingång till innehållet.

Under själva läsningen gjorde lärarna återkommande stopp i texten för att förklara svåra ord, rikta uppmärksamheten mot centrala meningar eller ställa frågor som hjälpte eleverna att följa textens innehåll. Vid ett observationstillfälle pausade läraren efter ett stycke och frågade klassen vad de hittills hade fått veta om huvudpersonen. Eleverna fick först tänka tyst, därefter diskutera i par och slutligen dela sina svar i helklass. I en annan situation uppmanade läraren eleverna att hitta den mening i texten som bäst visade varför en person i berättelsen handlade på ett visst sätt. Det gjorde att eleverna inte enbart gav spontana svar, utan behövde återvända till texten för att motivera sina tolkningar.

Ur ett sociokulturellt perspektiv kan detta förstås som olika former av stöttning i undervisningens genomförande. Vygotskij (1978) framhåller att lärande utvecklas i samspel med andra, och i materialet framträder hur läraren genom frågor, modellering och stopp i läsningen hjälper eleverna att närma sig textens innehåll steg för steg. Säljö (2014, s. 298–301) beskriver också hur språk och andra redskap medierar lärande. I den här studien syns detta genom hur högläsning, frågor, tavlan, gemensamma begreppsförklaringar och textsamtal fungerar som medierande redskap som gör texten mer tillgänglig.

Observationerna visar dock också att stödet ofta var starkt lärarstyrt. Elevernas deltagande möjliggjordes genom tydliga strukturer, men utrymmet för egna initiativ eller mer självständiga tolkningar var i flera situationer begränsat. Det innebär att gemensam läsning i materialet både framstår som ett sätt att öppna texten för fler elever och som ett arbetssätt där deltagandet i hög grad formas av lärarens styrning.

Med stöd i den didaktiska triangeln blir det tydligt att lärarens val organiserar relationen mellan lärare, elev och innehåll. Molloy (2007, s. 44) synliggör hur undervisning formas i samspelet

mellan dessa tre delar. I denna studie märks det genom att läraren inte bara väljer text och arbetsform, utan också reglerar hur eleverna ska närma sig innehållet. Samtidigt visar resultaten en spänning: ju mer läraren strukturerar elevernas väg in i texten, desto större möjlighet får fler elever att delta, men desto mindre utrymme kan det finnas för mer självständigt textarbete.

Övergripande visar resultaten att gemensam läsning och textsamtal fungerar som centrala didaktiska strategier i lärarnas undervisning. De skapar ofta goda förutsättningar för elever med lässvårigheter att delta i arbetet med textens innehåll, men materialet visar också att denna delaktighet i hög grad är beroende av lärarens aktiva stöd och organisering.

6.2 Olika former av anpassningar i läsundervisningen

Ett andra tema som framträdde i analysen handlar om hur lärare anpassar läsundervisningen för att stödja elever med lässvårigheter. Resultatet visar att lärarna använder flera olika typer av anpassningar för att göra textinnehållet mer tillgängligt och för att skapa bättre förutsättningar för elevernas förståelse och deltagande i undervisningen.

En återkommande anpassning i intervjuerna är användningen av ljudstöd. Flera lärare beskriver hur ljudböcker eller upplästa texter används parallellt med den tryckta texten för att underlätta förståelsen för elever som har svårigheter med avkodning. Lärare E uttrycker detta som ett sätt att minska hinder i mötet med texten:

“Ljudstöd kan vara ett sätt att göra innehållet åtkomligt även när avkodningen är svår, eftersom elever då kan fokusera mer på förståelsen.” (Lärare E)

Liknande resonemang förs av Lärare B, som beskriver hur undervisningen organiseras så att elever arbetar med samma text men med olika former av stöd:

“Jag försöker att alla jobbar med samma text, men jag varierar stödet. Vissa får lyssna på texten, vissa får förklarade ord i förväg och vissa får färre frågor.” (Lärare B)

Flera lärare nämner också att texter ibland delas upp i mindre delar för att göra dem mer hanterbara. Det kan innebära att elever arbetar med kortare textutdrag, markerade nyckelmeningar eller tydligare struktur i texten. Lärare C beskriver detta på följande sätt:

“Jag försöker tänka att stödet ska vara inbyggt. Om jag planerar för de elever som behöver mest stöd brukar det gynna alla.” (Lärare C)

Detta ligger nära det relationella specialpedagogiska perspektivet. Nilholm (2020, s. 45–48) framhåller att svårigheter inte enbart bör förstås som något som finns hos eleven, utan som något som uppstår i relation till undervisningens utformning och lärmiljön. I materialet syns detta genom att flera lärare beskriver stöd som något som bör byggas in i undervisningen, snarare än läggas till i efterhand för vissa elever.

Samtidigt visar resultaten att anpassningar inte är entydigt oproblematiska. När elever får kortare textutdrag, färre frågor eller mycket förklarad i förväg blir undervisningen ofta mer tillgänglig, men samma stöd kan också innebära att eleverna möter innehållet i en förenklad eller reducerad form. Anpassningarna öppnar därmed deltagande, men de kan också skapa ett beroende av stöd som läraren eller undervisningsstrukturen hela tiden måste upprätthålla.

Observationerna ger här en viktig fördjupning. De visar att anpassningar inte enbart var planerade på förhand, utan också växte fram i undervisningssituationen. Under flera observationstillfällen stannade lärarna upp i läsningen för att förklara begrepp, ge exempel eller omformulera frågor när eleverna verkade osäkra. I en observation arbetade klassen med en faktatext där flera elever fastnade vid ämnesspecifika ord. Läraren avbröt då läsningen, ritade en enkel skiss på tavlan, gav ett vardagligt exempel och lät därefter eleverna själva föreslå hur ordet kunde förstås i textens sammanhang. Först efter detta fortsatte läsningen. I en annan observation gav läraren eleverna längre betänketid efter en fråga och uppmanade dem att först tala med sin bänkgranne innan svaren togs i helklass. Dessa justeringar var små, men de påverkade tydligt elevernas möjligheter att följa undervisningen.

Med hjälp av det sociokulturella perspektivet går det att analysera dessa anpassningar som medierande redskap och former av stöttning. Säljö (2014, s. 305) visar att lärande ofta möjliggörs genom redskap som hjälper individen att förstå och hantera innehåll. I denna studie syns detta genom muntliga förklaringar, skisser på tavlan, ljudstöd, omformulerade frågor och samtal i par. Samtidigt visar materialet att det är viktigt att skilja mellan stöd som framför allt kompenserar i stunden och stöd som också kan bidra till utveckling. När läraren exempelvis modellerar hur en elev kan använda textens rubrik, mellanrubriker eller nyckelord för att skapa sammanhang, framstår stödet som mer utvecklande än när eleven enbart får en förenklad väg till rätt svar.

I stort visar resultaten att anpassningar i läsundervisningen inte enbart handlar om individuella stödinsatser utan i hög grad integreras i undervisningens struktur. Samtidigt framträder en pedagogisk balansgång: anpassningarna kan göra undervisningen mer tillgänglig, men de kan också medföra att elevens deltagande förblir starkt beroende av lärarens stöd och organisering.

6.3 Didaktiska val och elevers delaktighet

Det tredje temat i analysen handlar om hur lärarnas didaktiska val påverkar elevers delaktighet i läsundervisningen. Resultatet visar att lärarna ser delaktighet som en central aspekt av undervisningen och att de medvetet organiserar undervisningen på sätt som gör det möjligt för fler elever att delta.

Flera lärare, särskilt lärare B, D och F, beskriver hur strukturerade samtalsformer används för att skapa delaktighet i klassrummet. Ett återkommande exempel är användningen av EPA-modellen (enskilt–par–alla), där elever först får tänka själva, därefter diskutera i par och slutligen dela sina tankar i helklass. Lärare B uttrycker detta på följande sätt:

“Jag använder ofta EPA – först tänker eleverna själva, sedan pratar de i par och därefter tar vi det i helklass. Då får fler elever en chans att formulera sina tankar.” (Lärare B)

Även Lärare D beskriver hur pararbete kan fungera som en viktig ingång till helklassdiskussioner:

“När elever får prata i par först vågar fler delta i helklass. Det gör stor skillnad för elever som annars är tysta.” (Lärare D)

Observationerna visar också att elever ofta deltog mer aktivt när de först fick tänka själva eller tala i par. I en observation fick eleverna först markera ett avsnitt i texten som de tyckte var viktigt, därefter förklara sitt val för en kamrat och slutligen lyfta sina resonemang i helklass. Det gjorde att fler elever faktiskt kom till tals. I en annan observation märktes dock att flera elever deltog mycket kortfattat och främst upprepade sådant som nyss sagts i paret eller av läraren. Det synliga deltagandet ökade alltså, men det var inte alltid tydligt hur djupt eleverna bearbetade textens innehåll.

Här blir det viktigt att problematisera vad delaktighet betyder i studien. Resultaten visar att delaktighet inte enbart kan förstås som att elever pratar i samtal, arbetar i par eller svarar på frågor. Sådana uttryck är viktiga, men de säger inte i sig om eleverna faktiskt får tillgång till innehållet eller om deras deltagande är mer än situationsbundet. I materialet framträder delaktighet snarare i flera dimensioner: som närvaro i aktiviteten, som möjlighet att få tillgång till textens innehåll och som möjlighet att bidra meningsfullt i arbetet med texten.

Observationerna problematiserar därför en alltför snäv förståelse av delaktighet. I vissa situationer deltog många elever muntligt, men deltagandet var starkt bundet till lärarens frågor och till sådant stöd som läraren redan hade byggt in i uppgiften. Det innebär att delaktighet i materialet ibland framstår som möjliggjord genom tydlig struktur, men också som beroende av att läraren kontinuerligt upprätthåller denna struktur. En elev kunde alltså vara synligt deltagande i samtalet, men fortfarande vara starkt beroende av lärarens frågor, omformuleringar och vägledning för att få tillgång till textens innehåll.

Utifrån ett sociokulturellt perspektiv blir det tydligt att deltagande organiseras genom sociala och språkliga former som läraren etablerar. Vygotskij (1978) beskriver hur lärande utvecklas i samspel, och i denna studie fungerar EPA, textsamtal och gemensam läsning som sådana organiserade former för deltagande. Säljö (2014, s. 298–300) visar dessutom hur redskap och interaktion formar villkoren för lärande. I materialet syns detta genom att lärarens val av

samtalsstruktur, frågetyp och textstöd påverkar vilka elever som får möjlighet att delta och på vilka villkor.

Den didaktiska triangeln hjälper till att synliggöra hur läraren genom sina val formar relationen mellan elev och innehåll. Molloy (2007, s. 133) framhåller att undervisning alltid innebär ett samspel mellan lärare, elev och innehåll. I denna studie märks det genom att delaktighet inte bara handlar om elevens vilja eller förmåga att delta, utan också om hur läraren väljer att presentera texten, organisera samtalet och erbjuda stöd. Det relationella specialpedagogiska perspektivet förstärker denna tolkning genom att rikta uppmärksamheten mot hur hinder för delaktighet uppstår i undervisningens utformning snarare än enbart hos eleven (Nilholm, 2020).

I sin helhet visar resultaten att lärarnas didaktiska val har stor betydelse för elevers delaktighet i läsundervisningen. Samtidigt visar materialet att delaktighet inte bör förstås alltför snävt. Att elever talar, arbetar i par eller svarar på frågor är viktiga uttryck för deltagande, men säger inte ensamt något om i vilken grad eleverna får tillgång till innehållet eller utvecklar ett mer självständigt deltagande i arbetet med texter.

6.4 Övergripande mönster i studiens resultat

Syftet med studien var att undersöka hur lärare resonerar kring sina didaktiska val i läsundervisningen i svenskämnet för elever med lässvårigheter, med särskilt fokus på delaktighet.

Resultaten visar att lärarna använder flera olika didaktiska strategier för att skapa en tillgänglig läsundervisning. Gemensam läsning och textsamtal framträder som centrala arbetssätt, eftersom dessa gör det möjligt för elever att arbeta med textens innehåll tillsammans och utveckla förståelse genom samtal. Samtidigt visar analysen att denna tillgänglighet ofta är beroende av en hög grad av lärarstyrning och stöttning.

Dessutom visar resultaten att lärare använder olika typer av anpassningar, såsom ljudstöd, begreppsförklaringar och uppdelning av texter, för att göra undervisningen mer tillgänglig för elever med lässvårigheter. Dessa anpassningar integreras ofta i undervisningen och riktas inte enbart till enskilda elever. Samtidigt framträder en spänning mellan stöd som öppnar deltagande i

stunden och stöd som också bidrar till att utveckla elevernas mer självständiga sätt att arbeta med texter.

Slutligen visar resultaten att lärarnas didaktiska val har stor betydelse för elevers delaktighet i undervisningen. När undervisningen organiseras med tydlig struktur, gemensam läsning och strukturerade samtalsformer ökar möjligheten för elever med lässvårigheter att delta i arbetet med texten. Samtidigt visar analysen att delaktighet inte enbart kan förstås som muntligt deltagande eller aktivitet i grupp, utan också måste relateras till elevernas faktiska tillgång till innehållet och deras möjlighet att utveckla ett mer självständigt deltagande i läsundervisningen.

7. Diskussion och slutsats

7.1 Studiens huvudsakliga resultat

Syftet med denna studie var att öka kunskapen om hur lärare i svenskämnet resonerar kring sina didaktiska val i läsundervisningen för elever med lässvårigheter, med särskilt fokus på hur undervisningen kan organiseras för att skapa förutsättningar för delaktighet inom ramen för den ordinarie undervisningen. Studien har inte haft som mål att fastställa effekter av undervisning, utan att synliggöra hur lärare beskriver och motiverar sina didaktiska överväganden.

Resultaten visar att lärarna i studien beskriver en undervisning där gemensam läsning, textsamtal och olika former av stödstrukturer utgör centrala inslag, vilket även lyfts inom ett sociokulturellt perspektiv där lärande sker i samspel (Vygotskij, 1978, s. 86–90). Genom att organisera undervisningen kring gemensamma aktiviteter kring text skapas situationer där elever ges möjlighet att arbeta med innehållet tillsammans, snarare än att arbeta individuellt utan stöd, något som även Säljö (2014, s. 298–301) menar sker genom språkliga och kulturella redskap. Samtidigt framträder att detta arbetssätt ofta är starkt beroende av lärarens aktiva styrning och kontinuerliga stöttning.

Vidare visar resultaten att lärarna använder olika typer av anpassningar, såsom ljudstöd, begreppsförklaringar och uppdelning av texter. Dessa anpassningar beskrivs inte enbart som individuella stödinsatser, utan som något som i stor utsträckning integreras i undervisningens struktur, vilket ligger nära ett relationellt perspektiv där svårigheter förstås i relation till undervisningens utformning (Nilholm, 2020, s. 45–48). Detta kan tolkas som att lärarna strävar efter att organisera undervisningen på ett sätt som gör innehållet mer tillgängligt för en bred elevgrupp.

Samtidigt visar analysen att dessa stödinsatser inte är entydigt oproblematiska. De kan bidra till att fler elever ges möjlighet att delta i arbetet med texten, men de kan också innebära att elevernas deltagande blir beroende av lärarens stöd. Resultaten pekar därmed på en spänning mellan att skapa tillgänglighet i stunden och att utveckla elevers mer självständiga sätt att arbeta med texter, vilket kan relateras till skillnaden mellan kompensatoriskt och utvecklande stöd i ett sociokulturellt perspektiv (Vygotskij, 1978).

När det gäller delaktighet visar resultaten att lärarna organiserar undervisningen genom strukturerade samtalsformer, exempelvis EPA-modellen, vilket kan förstås som en didaktisk struktur som möjliggör deltagande i interaktion (Molloy, 2007, s. 44). Detta tycks skapa fler möjligheter för elever att komma till tals. Samtidigt visar analysen att delaktighet inte enbart kan förstås som synligt deltagande i samtal, utan också behöver relateras till i vilken grad elever får tillgång till innehållet och möjlighet att utveckla ett mer självständigt deltagande, vilket Nilholm (2020, s. 84–86) menar är centralt i ett relationellt perspektiv på delaktighet.

Mot denna bakgrund kan studien inte visa hur läsundervisning generellt bör utformas, men den synliggör mönster i hur de deltagande lärarna beskriver och organiserar sin undervisning. Dessa mönster pekar på att undervisningens organisering, lärarens stöd och val av arbetsformer kan ha betydelse för hur elever ges möjlighet att delta i arbetet med texter.

7.2 Resultat i relation till tidigare forskning

Resultaten i denna studie ligger i flera avseenden i linje med tidigare forskning, men bidrar också med vissa nyanseringar och problematiseringar.

I likhet med tidigare studier visar resultaten att undervisning som innehåller struktur, lärarstöd och gemensamt arbete med texter kan skapa förutsättningar för elevers förståelse, vilket Rice, Lambright och Wijekumar (2024, s. 424–425) lyfter fram som centralt för utveckling av läsförståelse, samt vad Romero Mariscal och López Núñez (2015, s. 17–18) menar krävs för elever med lässvårigheter. I denna studie framträder detta genom lärarnas arbete med gemensam läsning, förförståelse och textsamtal.

Samtidigt nyanserar resultaten denna bild. Medan tidigare forskning ofta lyfter fram dessa arbetssätt som gynnsamma, visar denna studie att de också kan innebära en hög grad av lärarstyrning. Det innebär att undervisningen i vissa fall riskerar att begränsa elevernas möjligheter till mer självständigt textarbete. Detta ligger i linje med Ness (2011, s. 100–101), som menar att undervisning ibland blir mer kompensatorisk än utvecklande, samt med Tengberg

(2019), som visar att undervisning om textförståelse i svenskämnet ofta präglas av begränsat utrymme för mer självständigt och analytiskt textarbete.

En liknande problematik framträder i relation till anpassningar. Tidigare forskning betonar att anpassningar kan stödja elevers deltagande, vilket även bekräftas i denna studie, exempelvis hos Romero Mariscal och López Núñez (2015, s. 17–18). Samtidigt visar resultaten att anpassningar, såsom förenklade texter eller omfattande stöd, också kan innebära att elever möter innehållet i reducerad form. Detta väcker frågor om i vilken utsträckning anpassningar bidrar till långsiktig utveckling av läsförmåga, något som även Ness (2011, s. 106–108) problematiserar.

Vidare visar denna studie att lärarna i stor utsträckning försöker integrera stöd i den ordinarie undervisningen, vilket ligger nära ett relationellt perspektiv på specialpedagogik (Nilholm, 2020, s. 45–48). Samtidigt fångar studien inte de organisatoriska villkor som Knospe, Sturk och Gheitasi (2021) lyfter fram, exempelvis resursfördelning och tillgång till specialpedagogiskt stöd. Detta innebär att resultaten främst synliggör lärarnas didaktiska resonemang, men inte de strukturella förutsättningar som kan möjliggöra eller begränsa dessa val.

En viktig skillnad jämfört med tidigare forskning är också att denna studie bygger på lärares beskrivningar och ett begränsat antal observationer, till skillnad från exempelvis Tengberg (2019) som bygger på omfattande klassrumsobservationer. Den kan därför inte säga något om vilka arbetssätt som är mest effektiva, utan snarare hur undervisning kan ta form i specifika sammanhang.

Sammantaget bekräftar studien flera tidigare forskningsresultat, men bidrar också med en mer problematiserande bild där frågor om beroende av stöd, balansen mellan kompensation och utveckling samt undervisningens styrning blir centrala.

7.3 Betydelse för den framtida lärarrollen

Resultaten i denna studie kan ha betydelse för den framtida lärarrollen, men bör tolkas med försiktighet.

En central implikation är att lärare behöver reflektera över hur undervisningen organiseras, inte enbart vilka metoder som används. Studien visar att arbetsätt som gemensam läsning och strukturerade samtal kan skapa möjligheter för fler elever att delta, vilket även betonas inom sociokulturell teori där lärande sker i samspel (Vygotskij, 1978), men också att dessa arbetsätt kräver medvetna didaktiska överväganden för att inte bli alltför styrda.

För den framtida lärarrollen innebär detta ett behov av att balansera olika didaktiska mål. Å ena sidan behöver undervisningen vara tillgänglig och erbjuda stöd, å andra sidan behöver den också skapa utrymme för elever att utveckla mer självständiga strategier i sitt läsande. Denna balans framstår som central i arbetet med elever med lässvårigheter, vilket även Nilholm (2020, s. 84–86) menar i relation till delaktighet.

Vidare pekar resultaten på vikten av att se anpassningar som en del av undervisningens design, snarare än som tillägg i efterhand, vilket ligger i linje med ett relationellt perspektiv (Nilholm, 2020, s. 45–48). Samtidigt aktualiserar studien frågor om hur dessa anpassningar påverkar elevernas långsiktiga lärande, vilket innebär att lärare behöver reflektera över inte bara om elever kan delta, utan också hur de deltar.

Slutligen visar studien att delaktighet är ett komplext begrepp. För den framtida lärarrollen innebär detta att delaktighet inte enbart kan förstås som att elever är aktiva eller deltar i samtal, utan också behöver relateras till elevers möjlighet att förstå och arbeta självständigt med innehållet.

7.4 Metoddiskussion

Denna studie bygger på en kvalitativ forskningsansats med intervjuer och observationer, vilket möjliggjort en fördjupad förståelse av hur lärare resonerar kring sina didaktiska val (Bryman, 2018, s. 453). Samtidigt finns flera metodologiska begränsningar som behöver problematiseras.

En första aspekt rör urvalet. Deltagarna rekryterades delvis genom kontakter och frivilligt deltagande, vilket innebär en risk för självselektion (Bryman, 2018, s. 224). Det är möjligt att de lärare som valde att delta är särskilt intresserade av läsundervisning eller inkluderande arbetssätt, vilket kan ha påverkat resultaten. Studien kan därmed ge en mer positiv bild av undervisningen än vad som är representativt.

En andra aspekt gäller intervjuerna. Eftersom intervjuer bygger på deltagarnas egna beskrivningar finns en risk att lärarna framställer sin undervisning på ett sätt som uppfattas som professionellt eller önskvärt, vilket Kvale och Brinkmann (2014, s. 29) lyfter fram. Detta innebär att intervjusvaren inte nödvändigtvis speglar undervisningen fullt ut.

Observationerna bidrar till att nyansera denna bild, men även här finns begränsningar. Antalet observationer är få och genomfördes under en begränsad tidsperiod, vilket Bryman (2018, s. 273) menar kan påverka möjligheten att fånga variation. Det innebär att materialet endast ger nedslag i undervisningen och inte fångar variation över tid. Dessutom kan lärarnas undervisning ha påverkats av att de visste att de observerades.

En ytterligare begränsning är att studien saknar elevperspektiv. Analysen av delaktighet bygger på lärarnas beskrivningar och forskarnas tolkningar av observationer. Det innebär att studien inte kan säga något om hur elever själva upplever sin delaktighet eller sitt lärande.

Slutligen kan forskarnas egen bakgrund, inklusive erfarenheter från VFU, ha påverkat tolkningen av materialet. Förförståelse kan bidra till djupare analys, men också innebära en risk att vissa aspekter tas för givna eller tolkas i en viss riktning.

Sammantaget innebär dessa begränsningar att studiens resultat bör förstås som tolkningar av specifika undervisningssammanhang, snarare än som generella slutsatser.

7.5 Förslag till fortsatt forskning

Denna studie har fokuserat på lärares perspektiv på läsundervisning. För att fördjupa kunskapen inom området finns flera möjliga inriktningar för framtida forskning.

En viktig inriktning är att undersöka elevers perspektiv, särskilt hur elever med lässvårigheter upplever sin delaktighet i undervisningen. Detta skulle kunna bidra till en mer nyanserad förståelse av hur undervisningen faktiskt upplevs.

Vidare behövs studier som följer undervisning över tid, exempelvis longitudinella studier, för att undersöka hur olika didaktiska val påverkar elevers läsutveckling på längre sikt, vilket även efterfrågas i tidigare forskning om läsundervisning (Rice et al., 2024).

En annan relevant inriktning är att studera hur organisatoriska faktorer, såsom resurser, specialpedagogiskt stöd och skolans struktur, påverkar möjligheten att genomföra inkluderande läsundervisning, vilket Knospe et al. (2021) lyfter fram.

Slutligen kan framtida forskning undersöka balansen mellan stöd och självständighet i läsundervisningen, det vill säga hur undervisning kan utformas så att den både möjliggör deltagande i stunden och stödjer utvecklingen av långsiktiga lässtrategier.

Referenser

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>

Brinkmann, S., & Kvale, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun* (3 uppl.). Studentlitteratur.

Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder* (3 uppl.). Liber.

Knospe, E., Sturk, E., & Gheitasi, M. (2021). Early identification and support for pupils with reading difficulties: A Swedish case study. *European Journal of Special Needs Education*, 36(5), 723–737. <https://doi.org/10.1080/08856257.2020.1762983>

Lundberg, I. (2013). *God läsutveckling*. Natur & Kultur.

Molloy, G. (2007). *Skolämnet svenska – en kritisk ämnesdidaktik*. Studentlitteratur.

Ness, M. (2011). Explicit reading comprehension instruction in elementary classrooms: Teacher use of reading comprehension strategies. *Journal of Research in Childhood Education*, 25(1), 98–117. <https://doi.org/10.1080/02568543.2010.531076>

Nilholm, C. (2020). *Perspektiv på specialpedagogik* (3 uppl.). Studentlitteratur.

Rice, M., Lambright, K., & Wijekumar, K. (2024). Professional development in reading comprehension: A meta-analysis of the effects on teachers and students. *Reading Research Quarterly*, 59(3), 424–447. <https://doi.org/10.1002/rrq.546>

Romero Mariscal, M. E., & López Núñez, J. A. (2015). Significant difficulties in learning to read and write in primary education: A set of tasks to deal with these difficulties by means of a didactic approach. *European Journal of Educational Sciences*, 2(1), 17–32. [EJ1236585.pdf](https://doi.org/10.1080/02568543.2015.1080000)

Säljö, R. (2014). *Lärande i praktiken: Ett sociokulturellt perspektiv* (3 uppl.). Norstedts.

Skolverket. (2022). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet (Lgr22)*. Skolverket.

Taube, K. (2013). *Barns tidiga läsutveckling*. Natur & Kultur.

Tengberg, M. (2019). Textsamtal och läsförståelseundervisning i svenska klassrum. *Utbildning & Demokrati*, 28(1), 29–52. <https://doi.org/10.48059/uod.v28i1.1105>

Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningssed*. Vetenskapsrådet.

Vygotskij, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*.
Harvard University Press.

Bilaga

Bilaga 1 – Intervjuguide

Bakgrundsfrågor

1. Hur länge har du arbetat som lärare i svenskämnet?
2. Vilka årskurser undervisar du i för närvarande?
3. Hur skulle du beskriva din erfarenhet av att undervisa elever med lässvårigheter?

Läsundervisning i svenskämnet

4. Hur brukar du organisera din läsundervisning i svenskämnet?
5. Vilka typer av texter arbetar ni vanligtvis med i undervisningen?
6. Hur introducerar du nya texter för eleverna?
7. Hur arbetar du med att stödja elevernas läsförståelse?

Didaktiska val

8. Hur resonerar du när du väljer texter för din läsundervisning?
9. Vilka faktorer påverkar dina didaktiska val i läsundervisningen?
10. Hur anpassar du din undervisning utifrån elevernas olika behov och förutsättningar?
11. Kan du ge exempel på ett tillfälle då du behövde anpassa läsundervisningen för en elev med lässvårigheter?

Elever med lässvårigheter

12. Hur identifierar du att en elev har lässvårigheter?
13. Hur arbetar du för att stödja elever med lässvårigheter i läsundervisningen?
14. Vilka anpassningar använder du i din undervisning för dessa elever?
15. Hur resonerar du kring balansen mellan att stödja elever med lässvårigheter och att samtidigt undervisa hela klassen?

Delaktighet

16. Hur arbetar du för att skapa delaktighet för alla elever i läsundervisningen?
17. Hur säkerställer du att elever med lässvårigheter kan delta i undervisningen?
18. Hur upplever du att dina didaktiska val påverkar elevers delaktighet?

Avslutande frågor

19. Vad upplever du som mest utmanande i läsundervisningen för elever med lässvårigheter?
20. Vad upplever du fungerar bra i din läsundervisning för att stödja dessa elever?
21. Är det något du vill tillägga som du tycker är viktigt att belysa?

Bilaga 2 – Observationsunderlag

Observationspunkter

Under observationerna fokuserades särskilt på:

- Hur läraren introducerar läsaktiviteten
- Vilka texter som används
- Hur läraren ger stöd till elever
- Hur läraren anpassar undervisningen
- Hur elever deltar i undervisningen
- Hur elever med lässvårigheter inkluderas i undervisningen
- Hur läraren organiserar undervisningen (helklass, grupp, individuellt)