
Examensarbete i Lärarprogrammet

vid

Institutionen för pedagogik - 2009

LÄSFÖRSTÅELSE

- ett fantastiskt skådespel?

Mari Gadell & Erica Sandin



HÖGSKOLAN I BORÅS
INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK

Sammanfattning

Arbetets art:	Läroprogrammet, inriktning mot svenska, matematik och engelska 210 högskolepoäng. Examensarbete ”Att utforska pedagogisk verksamhet” 15 högskolepoäng i utbildningsvetenskap.
Titel:	Läsförståelse – ett fantastiskt skådespel?
Engelsk titel:	Reading Comprehension – an amazing act?
Nyckelord:	bedömning, läsförståelse, nationella prov, svenska
Författare:	Mari Gadell & Erica Sandin
Handledare:	Jörgen Larsson
Examinator:	Peter Erlandson

BAKGRUND: Det finns flera olika perspektiv på vad begreppet läsförståelse innebär beroende på vilken författare eller forskare som man väljer. Vissa författare menar t.ex. att avkodningen ingår i läsförståelseprocessen, medan andra menar att så inte är fallet. Under 1900-talets gång har det pendlat mellan olika uppfattningar. Ett tag var det synen på läsförståelse som en aktiv process som var starkast för att sedan skifta fokus till ordförrådets betydelse. Enligt PIRLS-undersökningen har svenska elevers läsförmåga försämrats genom åren, trots detta ligger Sverige fortfarande bra till i jämförelse med andra länder. PIRLS visar dock på en negativ trend hos de svenska eleverna. Syftet med de nationella proven är att kontrollera så att eleverna når upp till den kravnivå som ställs i skolan och att alla elever bedöms utifrån samma förutsättningar, inte minst vad gäller just läsförståelse.

SYFTE: Undersökningens syfte har varit att ta reda på hur sju pedagoger förklarar begreppet läsförståelse, hur de jobbar inför de nationella proven i svenska i femte klass samt bedömer elevernas läsförståelse på dessa prov.

METOD: Datasamlingen har gjorts genom self reports och genom kvalitativa intervjuer.

RESULTAT: Många av pedagogerna var väldigt överens om vad begreppet läsförståelse innebär, enligt denna undersökning. Pedagogerna menar att läsförståelsen är en process där eleverna först och främst måste klara avkodningen och dra enkla slutsatser. Därefter kan de utvecklas till att kunna tolka texter och läsa mellan raderna. I jobbet inför de nationella proven framträder två arbetssätt, dels att jobba med förberedelser för proven och dels att jobba mycket och ofta med läsförståelse. Även när det gäller rutinerna vid bedömningen är många av pedagogerna eniga. Pedagogerna utgår från det bedömningsunderlag som de har att tillgå och det är först om det uppstår några problem som de tar hjälp av andra.

1. INLEDNING.....	1
2. BAKGRUND.....	2
2.1 VAD INNEBÄR BEGREPPET LÄSFÖRSTÅELSE?	2
2.2 HISTORISKT PERSPEKTIV PÅ LÄSFÖRSTÅELSE	3
2.3 SVENSKA ELEVERS LÄSFÖRMÅGA I ETT INTERNATIONELLT PERSPEKTIV	4
2.3.1 FÖRSÄMRAD LÄSFÖRMÅGA I SVERIGE.....	4
2.4 AVGÖRANDE FÖR LÄSANDET	4
2.5 LÄSFÖRSTÅELEN GÅR FÖRLORAD.....	5
2.6 ”ATT LÄSA MELLAN RADERNA”	6
2.7 SCHEMATEORIN UR TVÅ PERSPEKTIV.....	6
2.8 VAD SÄGER STYRDOKUMENTEN?	6
2.8.1 LÄROPLANEN.....	6
2.8.2 KURSPLANEN.....	7
3. SYFTE.....	8
3.1. FRÅGESTÄLLNINGAR	8
4. UTGÅNGSPUNKTER.....	9
4.1 LÄSFÖRSTÅESENS 4 PROCESSER	9
4.1.1 ATT HITTA OCH ÅTERGE DIREKT UTTRYCKT INFORMATION	9
4.1.2 ATT DRA ENKLA SLUTSATSER	9
4.1.3 ATT TOLKA OCH INTEGRERA TANKAR, IDÉER OCH INFORMATION	10
4.1.4 ATT GRANSKA OCH BEDÖMA INNEHÅLL, SPRÅKLIG FORM OCH OLIKA TEXTELEMENT.....	10
4.2 DE NATIONELLA PROVENNS SYFTE.....	10
5. METOD.....	11
5.1 SELF REPORT	11
5.2 INTERVJU	11
5.3 VAL AV REDSKAP.....	11
5.4 URVAL.....	12
5.5 GENOMFÖRANDE.....	12
5.6 ETIK	13
5.6.1 INFORMATIONSKRAVET.....	13
5.6.2 SAMTYCKESKRAVET	13
5.6.3 KONFIDENTIALITETSKRAVET	13
5.6.4 NYTTJANDEKRAVET	14
5.7 VALIDITET OCH RELIABILITET	14
5.8 ANALYS OCH BEARBETNING	14

6. RESULTAT OCH ANALYS.....	16
6.1 SELF REPORT	16
6.1.1 RELATIV STRUKTUR	16
6.1.2 GENERELL STRUKTUR	17
6.2 INTERVJU	19
6.2.1 PEDAGOG A.....	19
6.2.2 PEDAGOG B.....	20
6.2.3 PEDAGOG C.....	20
6.2.4 PEDAGOG D.....	21
6.2.5 PEDAGOG E.....	22
6.2.6 PEDAGOG F.....	22
6.2.7 PEDAGOG G.....	23
6.2.8 VAD VISAR RESULTATET?	24
7. DISKUSSION	25
7.1 RESULTATDISKUSSION.....	25
7.1.1 FÖRKLARING AV BEGREPPET LÄSFÖRSTÅELSE	25
7.1.2 INFÖR DE NATIONELLA PROVEN	27
7.1.3 ATT BEDÖMA DE NATIONELLA PROVEN	28
7.2 SAMMANFATTANDE SLUTSATSER.....	28
7.3 DIDAKTISKA KONSEKVENSER.....	29
7.4 METODDISKUSSION.....	30
7.5 FORTSATT FORSKNING	31
9. REFERENSER.....	33
9.1 TRYCKT LITTERATUR	33
8.2 INTERNETREFERENSER.....	34
<u>BILAGA 1 SELF REPORT</u>	<u>I</u>
<u>BILAGA 2 INTERVJUFRÅGOR</u>	<u>II</u>
<u>BILAGA 3 BREV TILL DELTAGARNA</u>	<u>III</u>

Begreppsförklaringar

Avkodning

Förmågan att sätta samman varje enskild bokstav till ett betydelsebärande ord.

Bedömningsunderlag

Ett material som medföljer de nationella proven. I bedömningsunderlaget finns exempel på elevsvar samt riktlinjer för vad elevsvaren ska innehålla för att de ska nå upp till kravnivån. Det är till för att ge pedagogerna stöttning i deras bedömning.

Generell (struktur)

En grups kollektiva och gemensamma synpunkter inom ett visst område.

Pedagog

Med pedagog menar vi en utbildad och behörig lärare som arbetar i skolans tidigare år.

PIRLS (Progress in Reading Literacy Study)

PIRLS är en internationell studie som mäter läsförmågan hos elever i årskurs 4. I Sverige genomförs den av Skolverket.

Relativ (struktur)

En grups individuella synpunkter inom ett visst område.

Self report

Ett redskap att använda sig av inom forskning. Respondenterna får svara på en eller flera frågeställningar genom att skriva en text om det som efterfrågas.

VFU (Verksamhetsförlagd utbildning)

Praktik, där studenten får delta i en klass och omsätta de teorier, som lärs ut, till verkliga livet.

1. Inledning

Vi har i vår undersökning valt att rikta in oss på läsförståelsen hos elever i den svenska skolan. Eftersom detta är ett väldigt brett område har vi försökt begränsa oss till ett område av läsförståelsen som vi tycker är viktigt, dels för oss men även för andra.

Sverige har i internationella sammanhang gått bakåt i läsförståelsen så därför vore det väldigt intressant att ta reda på hur pedagogerna i den svenska skolan ser på läsförståelsen och hur de går tillväga när de ska bedöma elevernas läsförståelse på de nationella proven i årskurs fem. De nationella proven har varit aktuella när vi har varit ute på VFU, och det har tagits upp en hel del om hur bedömningarna ska göras, till exempel om de får väga in tidigare kunskaper om elevens förmåga i läsförståelsen. Eftersom lärarna själva rättar de nationella proven efter vissa ramar finns det en chans att de tar i beaktande hur eleverna har presterat tidigare i fråga om läsförståelse och eftersom det inte har funnits några riktlinjer om just detta dilemma har det förts en hel del diskussioner om ämnet.

Under vår utbildning har läsförståelse varit en väldigt stor del eftersom vi har jobbat väldigt mycket med skönlitteratur och att få barnen att njuta av läsandet. Det har även belysts flera gånger hur viktig läsningen är och att pedagoger måste jobba aktivt med att utveckla elevernas läslust såväl som läsförståelsen, det är inget som kommer över en natt. Läsning handlar om ett samspel mellan författare och läsare, dessa båda parter måste mötas för att ett utbyte ska ske, för att läsaren ska kunna ta del av den värld som författaren har skapat. Det är oerhört viktigt – för läsförståelsen – att en läsare hittar rätt bok och rätt författare:

Läsandet är en arena där författaren och läsaren tillsammans uppför ett fantasiskådespel. – Det är inte blott författaren som är kreativ utan också läsaren. (Wolfgang Iser, citerad via Lagercrantz, 1985, s. 8).

2. Bakgrund

2.1 Vad innebär begreppet läsförståelse?

Läsning är en komplicerad färdighet som kräver lång tid och omfattande övning för att kunna utvecklas. Man kan urskilja två huvudmoment: avkodning och förståelse. *Avkodning* innebär att man kan identifiera eller känna igen skrivna ord. *Förståelse* är resultatet av tolkningen av språkliga meddelanden. God läsfärdighet innebär att både avkodning och förståelse fungerar väl. (Nationalencyklopedin, 1993, s. 560)

Som vi förstår av citatet ovan är läsförståelse inte enbart avkodning, utan det handlar om ett samarbete mellan avkodningen och att förstå det som står skrivet. Med andra ord innebär läsförståelse mer än att bara avkoda ord. Det är en aktiv process, där läsaren tillsammans med texten ska tolka det som författaren har skrivit. Två olika läsare kan därmed göra två olika tolkningar av en text då ens tidigare erfarenheter och bakgrund spelar in i vad man får ut av texten.

Elbro (2004, s.26-28) diskuterar begreppet läsprocess och tar upp två huvudbegrepp inom läsprocessen, nämligen avkodning och språkförståelse. Han hävdar även att dessa två komponenter är avgörande för en persons läsfärdighet. Han menar alltså att både avkodningen och språkförståelsen måste finnas för att en person ska kunna anses ha en läsfärdighet. Detta visar på en viss komplexitet då det gäller läsprocessen, eftersom avsaknaden av den ena delen är direkt avgörande eftersom de två står i relation till varandra, vilket vi förklarar mer nedan.

Elbro utgår från en modell (Hoover & Gogh, 1990 i Elbro, 2004, s. 27) som beskriver relationen mellan dessa olika komponenter. Han påvisar att om avkodningen eller språkförståelsen inte finns så finns där inte heller någon läsfärdighet. Saknar man språkförståelsen så resulterar läsningen, enligt författaren, i en obegriplig textmassa som man då inte förstår.

Detta framhäver vikten att kunna förstå det man läser, men det påvisar också vikten av att ha en fungerande avkodning. Författaren belyser och lägger lika mycket tyngd på avkodningsdelen som på språkförståelsen, den är således inte att förglömma för om man inte behärskar avkodningen så kan man inte läsa. Avkodning handlar om att kunna identifiera orden som står skrivna i texten, att känna igen ordets allmänna betydelse, hur det uttalas och ordets egenskaper inom den grammatiska delen.

Läsförståelse hos eleverna är en mycket viktig fråga menar Arnqvist (1993, s. 102, 105-106). Han anser att det är viktigt att man under läsningen hela tiden styr själva läsandet mot att just tolka texten. Läsförståelse är en process där läsaren hela tiden är aktiv och testar sina hypoteser om texten och vad den handlar om. Man gör sin egen tolkning av texten med andra ord. Författaren menar även att just detta är huvudsyftet med läsning; att söka textens innebörd. Ytterligare en aspekt inom läsning och läsförståelse är den kulturella aspekten. När man läser en text och tolkar den så lägger man automatiskt in sina tidigare erfarenheter och de förväntningar man har på texten; ens kulturella bakgrund påverkar alltså läsförståelsen.

Läsning är en aktiv process och läsförståelse fokuserar på meningsbildande, man tolkar texten och skriver om den. Lökensgård Hoel (2001, s. 45, 47) menar att läsförståelse inte handlar om avkodning och ett passivt överförande av ett budskap, utan att det handlar om läsarens tolkning och meningsskapande. Som läsare lägger man in så mycket mer i det som står

skrivet, beroende på vad man har för tidigare erfarenheter och kanske hur man känner sig vid just det tillfället som man läser. Man skulle kunna säga att man som läsare är medförfattare till texten eftersom det bara finns så mycket som författaren kan skriva, resten får man själv tolka och lägga till. Läsförståelse handlar alltså om ett samspel, mellan författare och läsare, och om ett möte mellan text och läsare, där läsaren tolkar texten med hjälp av tidigare erfarenheter och förväntningar.

Termen läsförståelse är väldigt bred och kan ses ur två perspektiv, dels att komma ihåg en text och dels att lära sig av en text. När man kommer ihåg en text innebär det att man kan återge den i stort sett ordagrant, men att lära sig av en text innebär att man kan använda det som står i texten på fler sätt än att bara återge den. Till exempel kan man använda sig av de nya fakta som man fått från texten tillsammans med sina tidigare kunskaper och på så sätt lösa problem eller uppgifter (Fröjd, 2005, s. 64; Kintsch, 1994, s. 294).

Därutöver kan texter uppfattas på tre olika nivåer: ytstruktur, textbas och situationsmodell. För att ytstrukturen ska bli så korrekt som möjligt krävs en automatiserad avkodning, med andra ord skulle förmågan att avkoda vara den lägsta nivån av läsförståelse. Textbasen däremot handlar om att man ska kunna se och förstå de sammanhang som finns mellan olika begrepp. Den sista nivån innebär att man som läsare kan använda sig av det han eller hon vet om det som presenteras i texten tillsammans med de två tidigare nivåerna (Fröjd, 2005, s. 65; Kintsch, 1994, s. 294; Stanovich, 1995, s. 265).

2.2 Historiskt perspektiv på läsförståelse

Även inom detta område har det forskats en del och redan i början av 1900-talet belyste amerikanen Huey dagens syn på läsförståelse. Han menade redan då att det är en aktiv process, där det sker ett samspel mellan läsare och text, att alla tolkar en text på olika sätt och att två människor inte uppfattar en text på exakt samma sätt. Huey poängterade också att läsningen handlade om mer än bara avkodning och att det var viktigt att se förbi de skrivna orden och istället försöka se betydelsen med det skrivna. Han betonade alltså tankens betydelse för läsningen och läsförståelsen (Huey, 1968 i Franzén, 1993, s. 13).

Under den första halvan av 1900-talet fokuserades forskningen mycket på ordförrådets betydelse, vilket ska poängteras att det också är viktigt för läsförståelsen. Det var dock mer under den senare delen av detta sekel som Hueys uppfattning av läsförståelse fick större betydelse. Det är den uppfattningen som vi också ser som central idag, med andra ord uppfattningen att läsförståelse handlar om en aktiv process (Venezky, 1984 i Franzén, 1993, s. 13).

Under 1960-talet började läsforskningen inrikta sig på vikten av förkunskaper. Faktorer som ligger utanför texten anses bli betydelsefulla och läsforskarna menar att läsarens egna förväntningar spelar stor roll och påverkar de hypoteser som läsaren ställer. Forskningen började indikera vikten av förkunskaper, men trots det var det många som fortfarande poängterade att läsning och läsförståelse handlade om att få ett grepp om orden (Spiro & Myers i Franzén, 1993, s. 13-14).

2.3 Svenska elevers läsförmåga i ett internationellt perspektiv

Mellan 2001 och 2006 har en signifikant tillbakagång skett med 12 poäng på den internationella lässkalan. En analys av de svenska resultaten i olika internationella undersökningar från 1971, 1991 och 2001 indikerar att en nedåtgående trend påbörjades redan före 1991 men den blir mer accentuerad efter 1991. Den negativa trenden överensstämmer även med resultaten från den nationella utvärderingen av svenska och svenska som andraspråk 2003. (Skolverket, 2007, s. 8)

PIRLS-undersökningen (Skolverket, 2007) visar elevers läsförmåga i olika länder, statistiken ger tillfälle att jämföra elevernas läsförmågor i ett internationellt perspektiv. Resultaten visar att svenska elevers läsförmåga har försämrats under de senaste åren. Det finns dock indikationer på att denna tillbakagång började för en längre tid sedan, men det är först nu under den senaste tiden som problemet har blivit mer aktuellt. Man ska dock tillägga att Sverige och svenska elever ligger bra till om man ser utifrån ett internationellt perspektiv. Det är bara ett fåtal länder som ligger före Sverige vid dessa jämförelser. Det som dock är intressant eller alarmerande är att resultaten från de svenska eleverna resulterar i en negativ trend. Detta är en problematik som svenska skolor måste fokusera på, skolorna måste jobba mer med läsning och läsförståelse.

2.3.1 Försämrad läsförmåga i Sverige

Borgström (2006, s. 104-105) skriver om forskningsläget i Sverige då det gäller läsning och läsförmåga, han belyser många olika forskares tankar och erfarenheter. Han tar upp problematiken då det gäller försämrad läsförmåga i Sverige och enligt honom framhåller Kristina Danielsson att Sverige ligger bra till internationellt sett, men trenden pekar nedåt bland annat när det gäller läsförståelse. Enligt Borgström menar också Per Fröjd att det finns tydliga resultat på att läsförmågan har sänkts i landet.

Enligt Borgström menar också Per Fröjd att det finns olika anledningar till denna försämring och en av dem är decentraliseringen som skett i landet, vilket har gjort att kommunerna har kunnat dra ner på pengar till skolorna. Detta medförde då att lärartätheten minskade, antalet utbildade pedagoger minskade och även kostnaderna för undervisningen drogs ned (s. 105-106).

Ett mönster som går att uttyda är att det är antalet starka läsare som har minskat i Sverige. Mellan åren 2001 och 2006 så har det skett en minskning i antal elever som klarar de mer avancerade uppgifterna inom läsningen (Skolverket, 2007, s.53-54).

2.4 Avgörande för läsandet

För att man som läsare ska få ut så mycket som möjligt av sin läsning och för att barn ska utvecklas till så goda läsare som möjligt finns det vissa faktorer som påverkar. Det första man måste vara medveten om är att för att utveckla sin egen eller elevernas läsförmåga måste man ge flera chanser att läsa mycket och ofta; man utvecklar sin läsning genom att läsa, vilket bland annat Smith (2000, s. 7) påpekar. Utbildningsdepartementet (2006, s. 9) skriver att undervisningen ska byggas på utforskning, nyfikenhet och en lust att lära, vilket är väldigt viktigt för att elevernas läsförståelse ska utvecklas.

Läsningen måste dessutom vara meningsfull och de texter som eleverna möter bör enligt Oliver Keene och Zimmermann (2006, s. 43) vara både autentiska och krävande. Eleverna måste alltså få möta texter som är verkliga, som har ett sammanhang och som gör att eleverna utmanas, nivån på texterna ska alltså ligga lite högre än vad eleverna uppfattar som lätt. Detta bidrar till att eleverna utvecklas till goda läsare och det utvecklar deras läsförståelse. Det är också otroligt viktigt att man som pedagog aktiverar elevernas förkunskaper vid läsningen, just för att skapa mening åt berättelsen. Detta är en tankestrategi som forskarna menar är vital för elevernas förståelse av texten, alltså deras läsförståelse.

Björk och Liberg (2000, s. 80) och även Oliver Keene och Zimmermann (2006, s. 43) menar att det är otroligt viktigt att eleverna får möta och läsa texter som är av god litterär kvalitet, och ansvaret vilar då på pedagogen då han eller hon får i uppdrag att välja ut passande litteratur som är av god kvalitet. Björk och Liberg (2000, s. 15-16) menar också att det måste vara okej för eleverna att läsa fel. De måste kunna göra misstag och läsa fel utan att man avbryter, påpekar eller att de blir korrigerade. Det måste alltså finnas ett accepterande klassrumsklimat där elevernas försök är det positiva och huvudsaken är inte att eleverna läser rätt utan det viktigaste är att de läser.

Det är även centralt att eleverna får uppleva läsglädje, det måste vara roligt att läsa och eleverna måste få uppleva denna glädje för att utveckla sitt läsande. Klassrummet måste vara fyllt av böcker och läsmaterial som eleverna kan ta del av. Ytterligare en central aspekt är positiva förväntningar och uppmuntran; detta är avgörande för elevernas läsutveckling. Eleverna måste även få göra antaganden och ta risker, då det faktiskt bidrar till utvecklandet av deras läsförmåga. Det är även vitalt att pedagogen fokuserar på elevernas förståelse av texten i början och inte så mycket på detaljer och form (Björk & Liberg, s. 20, 89, 93-94).

2.5 Läsförståelsen går förlorad

Enligt Arnqvist (1993) finns det fyra olika anledningar till att elevers eller barns läsförståelse går förlorad:

- Eleven har inte tillräckliga förkunskaper.
- Eleven har tillräckliga förkunskaper men kan inte knyta dessa kunskaper till den text han/hon läser.
- Eleven gör en avvikande tolkning av texten än den som författaren avsett.
- Eleven uppfattar texten men kan inte analysera innehållet kritiskt (s. 102-103).

Av detta kan man på ett tydligt sätt avläsa att förkunskapen hos eleven är mycket central, eleven måste alltså få tillfredsställande förkunskaper så att han/hon har något att luta sig mot vid läsningen och tolkningen av texten. Det är även centralt att eleven får chans att träna på att koppla dessa förkunskaper till texten så att det inte blir ett glapp mellan de två. Vidare kan man utläsa att läsförståelsen kan gå förlorad om eleven tolkar texten på fel sätt, till exempel att genomgå för långt ifrån texten. Den sista punkten som Arnqvist belyser i citatet ovan är att eleven inte har förmågan att granska texten kritiskt, något som vi pedagoger måste arbeta aktivt med.

Arnqvist tar även upp ett annat mycket intressant perspektiv på varför läsförståelsen går förlorad, eller varför uppfattningen av det lästa kompliceras. Han menar att faktorer så

som kamratpåverkan och ovilja till att medge att man inte förstår också inverkar på elevens läsförståelse (s.103).

2.6 "Att läsa mellan raderna"

Detta begrepp förekommer ofta inom pedagogiken och då ofta inom svenskan och läsförståelse. Men vad betyder det egentligen? Elbro (2004) tar upp just detta och exemplifierar med ett kort stycke att det som uttrycks i texten kanske inte alltid är det som författaren menat, det kan till exempel handla om ironi. Med andra ord, alltså det som en person säger i en text kan vara mycket ironiskt och om man som läsare då går ifrån det som står direkt uttryckt i texten och börjar leta efter en annan djupare mening så innebär det att man läser mellan raderna; man läser inte det som står i den faktiska texten utan söker en mer underliggande betydelse (s. 46).

Detta är en mycket svår del inom läsförståelsen och det kan också vara riskfyllt eftersom det finns en stor chans att man istället tolkar in för mycket i det som står på raderna. En aspekt som är central då man pratar om att läsa mellan raderna är att det kräver att läsaren har mycket kunskap om olika genrer. Genrekunskapen gör att man som läsare har lättare för att avgöra vad som brukar stå i olika typer av texter (s. 47-48).

2.7 Schemateorin ur två perspektiv

Den så kallade schemateorin är en pedagogisk strategi som ämnar förbättra elevers läsförståelse. Den innebär att förståelsen av en text står i en stark relation till de förförståelsemodeller som läsaren redan har i sitt minne. Schemateorin betonar att läsaren sedan använder sig av dessa inlärd modeller när han eller hon läser en text. Om man väljer att följa denna teori får det en del pedagogiska konsekvenser. Som pedagog måste man därför uppmuntra eleven till att göra egna tolkningar av det lästa, till att se det lästa ur ett personligt perspektiv och till att koppla de egna förkunskaperna till texten (Myndigheten för skolutveckling, 2003, s. 75-76).

Det finns dock kritik mot schemateorin och en alternativ teori har andra grundtankar. Denna teori lyfter fram helhetsbilden istället och anser att både känslomässiga och tankemässiga element skapas under läsningen. Under läsningen kopplas hela tiden det språkliga till helhetsbilden. Att följa denna teori ger också pedagogiska konsekvenser, och dessa innebär att läsaren uppmuntras till att skapa inre bilder och till att koppla det lästa till personliga upplevelser, vilket har haft en positiv inverkan på läsförståelsen hos eleverna (ibid).

2.8 Vad säger styrdokumentet?

2.8.1 Läroplanen

I Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet 1994 (Utbildningsdepartementet, 2006) hittar man skolans uppdrag, mål och riktlinjer. Det är dessa som anger hur den svenska skolan skall utformas. I Lpo94 går det att läsa följande:

Skolan skall vara öppen för skilda uppfattningar och uppmuntra att de förs fram. Den skall framhålla betydelsen av personliga ställningstaganden och ge möjligheter till sådana. (Utbildningsdepartementet, 2006, s. 4)

Det är därför väldigt viktigt att man i arbetet med bland annat elevernas läsning och läsförståelse förmedlar en positiv syn på att eleverna säger det de tänker och vågar uttrycka sig i klassrummet. I samband med att man arbetar med olika texter är det av stor vikt att man låter eleverna reflektera över det lästa och ge uttryck för det.

2.8.2 Kursplanen

I kursplanen i svenska (Utbildningsdepartementet, 2000, s. 2) ligger fokus på att uppleva texter, förstå, diskutera och tolka dem. Det räcker inte med att eleven bara kan avkoda de ord som står på raderna. Man har högre krav på eleverna i våra skolor: "Det skrivna ordets betydelse är stor och samhället ställer krav på förmåga att kunna hantera, tillgodogöra sig och värdera texter." (s. 1) Det som man kan läsa i kursplanen i svenska sammanfaller väl med vad de tidigare nämnda författarna har tagit upp och framhävt, vilket är att läsförståelse och läsningen är en aktiv process och under mål att sträva mot kan bland annat följande läsas:

Skolan skall i sin undervisning i svenska sträva efter att eleven

- utvecklar sin förmåga att i dialog med andra uttrycka tankar och känslor som texter med olika syften väcker samt stimuleras till att reflektera och värdera,
- utvecklar sin förmåga att läsa, förstå, tolka och uppleva texter av olika slag och att anpassa läsningen och arbetet med texten till dess syfte och karaktär, (s. 2)

Kursplanen ger därmed tydliga riktlinjer om vad det är vi ska jobba efter när det gäller att utveckla elevernas läsförståelse. Eftersom det är synen att läsförståelse är en aktiv process som kursplanen i svenska belyser så är det också den synen som borde genomsyra undervisningen då vi jobbar med läsförståelse. Ytterligare en aspekt som tas upp är det faktum att även små barn kan diskutera och argumentera kring litterära texter och de erfarenheter och funderingar som texten har gett. Detta påvisar vikten av att redan i de tidigare åren aktivt jobba med att utveckla barnens och elevernas läsförståelse (ibid).

3. Syfte

Vårt syfte är att undersöka hur sju pedagoger förklarar begreppet läsförståelse, hur de förbereder eleverna för att klara de nationella proven samt hur de bedömer elevers läsförståelse på de nationella proven i svenska.

3.1. Frågeställningar

1. Hur förklarar pedagogerna begreppet läsförståelse?
2. Hur jobbar pedagogerna inför de nationella proven i svenska?
3. Hur bedömer pedagogerna elevernas läsförståelse på de nationella proven i svenska?

4. Utgångspunkter

Vi använder oss av två olika utgångspunkter i analysen av vår data och i vår diskussion.

Den första utgångspunkten presenteras under punkt 4.1 och den hör till den första delen av vår undersökning där vi fokuserar på hur pedagoger förklarar begreppet läsförståelse. Vi utgår därifrån de fyra läsförståelseprocesser som Rosén m.fl. (2008) presenterar. Vi valde att använda denna teori eftersom det gav oss goda möjligheter till att skildra vår empiri. De olika processer som Rosén m.fl. presenterar förklarar vi mer utförligt nedan. Det ska tilläggas att vi använt oss av dessa olika processer som underrubriker när vi har kategoriserat vår data och gör även kopplingar till dessa i vår diskussion.

Den andra utgångspunkten presenteras under punkt 4.2 och den relaterar till den andra delen av vår undersökning där vi fokuserar mer på de nationella proven. Vi har där valt att utgå från de nationella provens syfte då vi menar att syftet med de nationella proven bör genomsyra arbetet med dem i skolorna.

4.1 Läsförståelsens 4 processer

Då frågor till texter konstrueras är det med syftet att eleverna ska få träna på ett visst sätt att bearbeta texter, de ska få använda sig av en viss process inom läsförståelsens värld. De olika processerna kan delas upp i fyra olika punkter,

- Att hitta och återge direkt uttryckt information.
- Att dra enkla slutsatser.
- Att tolka och integrera tankar, idéer och information.
- Att granska och bedöma innehåll, språklig form och olika textelement.
(Rosén m.fl., 2008, s. 32)

4.1.1 Att hitta och återge direkt uttryckt information

När det gäller att hitta och återge information handlar det om en selektiv process, vilket många tänker på när de pratar om läsning och läsförståelse. Då eleverna arbetar utifrån den här processen handlar det om att de ska hitta den information som står direkt i texten, svart på vitt, det behövs inga egna tolkningar av texten för att eleven ska kunna svara på frågan. Det gäller för eleven att kunna välja ut det som är relevant för att besvara frågan, de måste alltså kunna värdera det som står på raderna för att kunna avgöra vad som är viktigt utifrån vad som efterfrågas. På den här nivån i läsningen är det viktigt att elevens läsning har kommit så långt så att den är relativt automatiserad (Rosén m.fl., 2008, s. 32).

4.1.2 Att dra enkla slutsatser

Inom den här delen ligger ansträngningen i att göra tolkningar utifrån det som står i texten, som läsare måste man gå djupare in i texten och kunna koppla ihop information som står på flera ställen i texten. Kopplingarna är i sig inte så svåra och informationen finns tydligt i texten, men det gäller att hitta de delar som är relevanta och föra samman dessa för att få ett korrekt svar på den ställda frågan. Skribenten har läsaren i åtanke när den skriver och har

därför byggt upp texten på ett sätt så att läsaren kan dra korrekta slutledningar (Rosén m.fl., 2008, s. 38).

4.1.3 Att tolka och integrera tankar, idéer och information

I den här processen får läsaren reflektera över det som inte står angivet i texten. Läsaren får göra egna slutledningar och koppla samman detaljer i texten med övergripande ämnen. Under den här processen är läsarens förståelse relevant för att slutledningarna och sammankopplingarna ska kunna ske, läsaren kan behöva använda sig av sina tidigare erfarenheter och ta hjälp av dessa, vilket kan innebära att svaren kan bli olika från läsare till läsare beroende på att deras erfarenheter och bakgrund kan skilja sig åt. Läsaren gör den här tolkningen för att kunna förstå texten på ett djupare plan, det är avgörande att eleven kan koppla samman sina tidigare kunskaper med det som återges i texten för att den ska kunna förstå djupare och mer komplexa skeenden i texten (Rosén m.fl., 2008, s. 44).

4.1.4 Att granska och bedöma innehåll, språklig form och olika textelement

När eleverna har nått den här delen inom läsförståelse har de gått från att försöka förstå texten och dess mening till att förhålla sig mer kritisk till textens innehåll och form. Genom att eleven använder sig av sina egna erfarenheter från sin omvärld och kopplar samman dem med texten kan den sedan värdera och avgöra om den håller med om det som skribenten lyft fram, eller inte. Läsaren kan antingen ta ett personligt perspektiv när den läser, eller ett mer objektivt, beroende på vad texten handlar om. Elevens tidigare erfarenheter och intressen kan spela in i vilket perspektiv den tar. När eleven har nått så här långt kan den avgöra om det är en bra eller sämre text, och för att klara detta krävs läserfarenheter och att man som läsare har en hög språkmedvetenhet (Rosén m.fl., 2008, s. 53).

4.2 De nationella provens syfte

Det nationella provsystemet var ett uppdrag från regeringen riktat till Skolverket och detta kan ses som ett resultat på en förändring inom skolpolitiken, nämligen förändringen från en regelstyrd till en mer målstyrd skola och även förändringen då det gäller ansvarstagandet som förflyttades från staten till kommunen. Våra skolor förändrades och skapade ett behov av de nationella proven för att bibehålla kontinuiteten och likvärdigheten i skolorna i vårt land (Skolverket, 2003, s. 31).

De nationella proven finns i grundskolans tre kärnämnen, med andra ord svenska, engelska och matematik. Proven inom dessa tre ämnen görs i årskurs fem och sen igen i årskurs nio, från och med 2009 görs nationella prov i svenska och matematik även i årskurs 3. Syftet med dessa centrala ämnesprov är bland annat att kontrollera huruvida eleverna i de svenska skolorna når upp till den kravnivå som finns och även att skapa en kontinuitet i den svenska skolan där alla elever i Sverige, med få undantag, gör samma prov och bedöms utifrån samma bedömningsunderlag (Skolverket, 2003, s. 32).

Tillsammans med de nationella prov som skickas ut till skolorna medföljer bedömningsanvisningar. I anvisningarna beskrivs vad som testas i varje delprov, samt vad ett bra elevsvar bör innehålla. Dessutom medföljer exempel på elevsvar samt kommentarer till dessa (Uppsala universitet, 2008).

5. Metod

5.1 Self report

(se bilaga 1)

Ett sätt att ta reda på hur människor förklarar en viss företeelse eller vilka erfarenheter de har av det är att låta dem skriva en text om det, vilket passade vår undersökning (Davidsson 2007, s. 70-71). När vi använde oss av det här redskapet var det väldigt viktigt att vi tänkte på hur vi formulerade frågeställningen eftersom vi inte kunde ställa några följdfrågor ifall inte svaret blev så uttömmande som vi hade velat. Det var ett område där vi lade ner mycket tid för att vi skulle få ut den information vi sökte.

Moscovici (1984, 2000 i Davidsson, 2007, s. 71-72) menar att fördelen med self report är att svaren blir djupare och mer uttömmande eftersom respondenten får mer tid på sig att tänka över frågeställningen och sina svar. Vid intervju finns det en risk att intervjuaren går vidare för tidigt eftersom den tar respondentens tystnad för att den inte har mer att säga. Då vi tog del av dessa tankar ansåg vi att vi kunde försäkra oss om att få den information vi ville då vi valde att använda båda dessa verktyg i vår undersökning.

5.2 Intervju

(se bilaga 2)

Förutom redskapet self report valde vi även att använda oss av kvalitativa intervjuer. En kvalitativ intervju liknar på många sätt ett vanligt samtal. Ett samtal och en intervju skiljer sig åt på det sättet att vi hade ett bestämt fokus när vi samtalade med deltagarna, vi hade ett syfte och frågeställningar som vi utgick från och som vi ville ha svar på. Det var upp till oss att under intervjun hålla samtalet inom ramen för vad vi ville veta, men samtidigt undvika styrande frågor, vi använde oss av öppna frågor som skulle ge respondenterna möjlighet att ge sin syn och sina åsikter på det vi frågade om. En kvalitativ intervju innebär även att vi som intervjuare ställer följdfrågor utifrån det som respondenten säger, dels för att visa vårt intresse för det de har att säga, men även för att ge dem en möjlighet att utveckla och förtydliga sig om det behövs (Kihlström, 2007, s. 48; Patel & Davidson, 1994, s. 61).

5.3 Val av redskap

Vi har valt att använda oss av två olika vetenskapliga redskap, intervju och self report. Vi ansåg att användandet av dessa båda verktyg skulle bidra till att vi på bästa sätt skulle få svar på våra frågeställningar och vårt syfte.

Self reporten använde vi i samband med vår första frågeställning, då vi hade för avsikt att ta reda på hur pedagogerna förklarar begreppet läsförståelse. Anledningen till att vi använde oss av det redskapet var att vi ville ge dem en möjlighet att få tid att sitta ner och fundera över begreppet och sedan formulera sin egen förklaring.

Genom att vi använde oss av self report i det sammanhanget hade vi förhoppningar om att pedagogerna inte skulle känna sig stressade eller att de skulle tro att vi sökte efter ett rätt svar då det var deras förklaring som vi var intresserade av. Om vi istället hade använt oss av intervju i den situationen ansåg vi att det fanns en chans att deltagaren/deltagarna kände sig

pressade på grund av tiden. Ytterligare en aspekt som gjorde att vi valde att använda oss av self report var att vi inte ville att deltagarna skulle känna att vi satt och väntade på ett svar och kanske därmed bara sa något som de trodde att vi ville höra.

Efter att deltagarna hade fått förklara begreppet läsförståelse gick vi sedan över på andra delen av undersökningen, som handlade om hur pedagogerna jobbar inför de nationella proven samt bedömer elevernas läsförståelse på de nationella proven. För att genomföra den här delen av undersökningen använde vi intervju som redskap, eftersom det var ett område som vi gärna ville höra pedagogernas åsikter om, men vi ville även ha möjligheten att ställa följdfrågor om det skulle behövas. Vi utgick från de två sista frågeställningarna, som stöttade syftet, när vi formulerade intervjufrågorna eftersom det var dem vi ville få svar på.

När vi planerade intervjun utgick vi från vårt syfte och vår andra och tredje frågeställning; hur pedagogerna jobbar inför de nationella proven i svenska och hur de bedömer elevernas läsförståelse på de nationella proven. Vi var hela tiden väl medvetna om att frågeställningarna inte var intervjufrågor utan det var genom våra intervjufrågor som vi skulle få svar på dem. Genom diskussioner och handledning kom vi fram till vilka intervjufrågor som skulle passa bäst utifrån frågeställningarna, formuleringar och ordval bearbetades flera gånger innan vi var nöjda (Kihlström, 2007, s. 49-50).

5.4 Urval

Vi beslutade oss för att välja ut sju pedagoger som jobbar på två olika skolor i två olika stora samhällen utanför en medelstor stad i västra Sverige. På grund av att vår undersökning var inriktad på läsförståelse och hur den bedöms på de nationella proven var enbart pedagoger som någon gång genomfört och jobbat med de nationella proven i femte klass aktuella för vår undersökning. Pedagoger som nu jobbade i antingen fjärde, femte eller sjätte klass, men som aldrig hade arbetat med de nationella proven var inte heller tillfrågade om de ville delta i undersökningen då de saknade erfarenheter kring ett område som var av allra största vikt för vår undersökning och vårt syfte.

5.5 Genomförande

När vi genomförde vår undersökning började vi med att kontakta pedagoger för att få reda på om de kunde tänka sig att ställa upp i undersökningen. I samband med den första kontakten förklarade vi vårt syfte och vad som förväntades av pedagogerna, samtidigt bokade vi även in vilken vecka som intervjuerna skulle göras. Veckan innan intervjuerna skulle genomföras delade vi ut alla self reports. Då förklarade vi återigen syftet med undersökningen, men vi valde att göra det skriftligt för att det inte skulle bli några missförstånd utan för att det skulle vara så tydligt som möjligt för deltagarna (se bilaga 3). När vi lämnade ut underlaget för self reporten bokade vi in tider för intervjuerna, tider som passade pedagogernas ordinarie arbete och undervisning.

Vi samlade personligen in deltagarnas texter i samband med att intervjuerna skulle göras. Eftersom vi kanske skulle behöva gå tillbaka till vad pedagogerna hade skrivit i self reporten under tiden som vi intervjuade hade vi innan vi delade ut underlaget till self reporten valt att ge dem var sin bokstav som även hörde ihop med intervjun. Givetvis förekommer varken deras namn eller skolan som de jobbar på i undersökningen.

Eftersom vi genomförde intervjuerna själva använde vi oss av en bandspelare respektive videokamera för att registrera intervjuerna. Det ska dock tilläggas att videokameran aldrig riktades mot deltagaren utan den stod riktad mot ett annat håll och användes enbart för att spela in det som sades under intervjun. Att vi skulle spela in deltagarna meddelade vi dem i god tid för att de skulle ha tid att vänja sig vid det och för att vi skulle kunna hitta en annan lösning ifall de inte ville bli inspelade, vilket också hände vid ett tillfälle. Då valde vi att skriva ner intervjun för hand, vilket respondenten ansåg vara en god lösning. Vi började intervjun genom att förklara upplägget, samt att ställa lätta bakgrundsfrågor först för att deltagaren skulle känna sig trygg och sedan gå vidare till de frågor som handlade om undersökningen.

5.6 Etik

Under hela arbetets gång var vi väl medvetna om de olika etiska principer och den viktiga roll de spelar då man gör en undersökning. Vi tog del av de krav som Vetenskapsrådet (2002) har sammanställt och det innebar följande:

5.6.1 Informationskravet

Informationskravet betyder att vi, innan undersökningen genomfördes, var tvungna att berätta för deltagarna om syftet med undersökningen och att deras medverkan var frivillig. Vi berättade också att de när som helst fick avbryta sitt deltagande. Ytterligare en aspekt relaterat till detta krav var att vi informerade de som skulle delta i undersökningen att de data vi samlade in enbart skulle användas i forskningssyfte, något som vi valde att göra muntligt. (Vetenskapsrådet, 2002).

5.6.2 Samtyckeskravet

Detta krav innebar att vi som gör undersökningen hade ett ansvar att se till att vi fick aktörernas samtycke innan vi gjorde själva undersökningen. Vi informerade, också i enlighet med samtyckeskravet, även om att det var aktörens eget beslut om han eller hon skulle vilja avbryta deltagandet av någon anledning och även att detta inte skulle få några dåliga konsekvenser för dem. (Vetenskapsrådet, 2002).

5.6.3 Konfidentialitetskravet

Kravet om konfidentialitet medförde att vi ansvarade för att de data som vi samlade in under processens gång förvarades och användes på ett sådant sätt så att ingen obehörig kunde få tag på den. De uppgifter som samlades in behandlade vi med konfidentialitet och sekretess så att ingen utomstående kunde identifiera de personer som deltagit i undersökningen (Vetenskapsrådet, 2002).

5.6.4 Nyttjandekravet

Det sista av de fyra olika kraven, alltså nyttjandekravet, innebar för oss att vi var tvungna att försäkra oss om att de data vi samlade in enbart kommer att användas i forskningssyfte. Det här kravet innebar för oss att även om vi skulle lämna ut informationen till någon annan forskare så var vi tvungna att vara säkra på att den forskaren skulle ta samma hänsyn mot deltagarna och behandla materialet på rätt sätt (Vetenskapsrådet, 2002).

5.7 Validitet och reliabilitet

För att vår undersökning skulle ha så hög validitet som möjligt var det nödvändigt att fokusera undersökningen kring det faktiska syftet. Thurén (1991) och Patel och Davidson (1994, s. 85) menar att om en undersökning ska ha validitet måste man ha undersökt det man ville undersöka och ingenting annat. Därför är det väldigt viktigt att man vet vad man undersöker. Vad är det vi säger att vi ska undersöka och vad är det vi faktiskt undersöker är frågeställningar som man hela tiden måste återkomma till. Vi hade ett flertal diskussioner kring våra frågeställningar och deras utformning inför vår undersökning. Vi granskade allt från ordval och meningsbyggnad till ordningen på frågeställningarna just för att de frågor som vi sedan ställde skulle vara väl sammankopplade till vårt syfte och därmed öka validiteten.

För att försäkra oss om att skapa en så hög reliabilitet, eller tillförlitlighet, som möjligt måste undersökning genomföras på rätt sätt så att flera forskare som använder samma redskap ska kunna komma fram till samma resultat (Thurén, 1991; Patel & Davidson, 1994, s. 85). Vi hade även här många gemensamma diskussioner kring vårt tillvägagångssätt, kring våra olika frågeställningar och kring hur vi skulle genomföra undersökningen rent praktiskt, just för att vi skulle arbeta på så lika sätt som möjligt. När det gäller intervjuer och observationer hänger reliabiliteten ihop med förmågan hos den, oss i detta fall, som genomför själva undersökningen (Patel & Davidson, 1994, s. 87).

Reliabilitet och validitet hänger till viss del ihop och man kan inte enbart koncentrera sig på det ena och utesluta det andra, vilket för oss innebar att vi var tvungna att fokusera på båda delarna. Det skapade behovet av våra många diskussioner kring många olika aspekter i vår undersökning. Man kan dock inte säga att hög reliabilitet garanterar hög validitet, men för att man ska kunna få hög validitet måste man även ha hög reliabilitet: ”Fullständig reliabilitet är en förutsättning för hög validitet. För att veta vad jag mäter så måste min mätning vara tillförlitlig.” (Patel & Davidson, 1994, s. 85).

5.8 Analys och bearbetning

När vi skulle analysera våra insamlade data valde vi att göra det i två steg. Först och främst gick vi igenom alla de self reports som vi hade fått in. Eftersom self reporten var inriktad på frågeställning 1: Hur förklarar pedagogerna begreppet läsförståelse?, valde vi att samordna respondenternas svar under de fyra olika rubriker som Rosén m.fl. (2008) presenterar:

- Att hitta och återge direkt information
- Att dra enkla slutsatser
- Att tolka och integrera tankar, idéer och information

- Att granska och bedöma innehåll, språklig form och olika textelement.

Innan vi kunde göra detta hade vi läst igenom alla texter som vi hade och sållat ut det som inte var relevant. Efter att det var gjort gick vi vidare till att analysera vad pedagogerna hade skrivit och ordnade det enligt de fyra områdena. För att analysera self report-texter bl.a., har Amadeo Giorgi angett ett antal steg, som Davidsson (2007, s. 74-75) beskriver och denna procedur valde vi att följa när vi analyserade vår information:

1. Läsa igenom texten
2. Dela in texten i viktiga delar
3. Definiera delarna efter syftet
4. Beskriv resultatet enligt en relativ struktur
5. Beskriv resultatet enligt en generell struktur

Först läste vi igenom texten för att få en helhetsbild av den, sedan delade vi in texten i betydande delar, det kunde vara meningar eller fraser som var viktiga. Därefter tog vi bort det som inte hörde till ämnet och eventuella upprepningar. I det tredje steget definierade vi betydande delar som vi markerat och skrev om dem med koppling till vårt syfte. Vidare sammanställde och kategoriserade vi vårt resultat i två slutsteg. Först använde vi oss av en relativ struktur, som innebar att vi visar på vad varje pedagog har beskrivit i sina self reports. Sedan använde vi en mer generell struktur då vi visade på det gemensamma i texterna och kategoriserade detta under de fyra olika rubrikerna.

Andra steget i analysen av vår information var intervjumaterialet, som var inriktad på frågeställning 2 och 3: Hur jobbar pedagogerna inför de nationella proven i svenska? Och hur bedömer pedagogerna elevernas läsförståelse på de nationella proven i svenska i årskurs fem? Efter att vi hade gjort intervjuerna transkriberade vi dem först och främst. Därefter läste vi igenom varje intervju och gjorde en sammanfattning av var och en. Innan vi kunde gå in på analysen valde vi ut två rubriker: 1) *Inför de nationella proven* och 2) *Att bedöma de nationella proven*, som stämde bra överens med vad vi ville ha ut av våra frågeställningar. Dessa rubriker, använde vi sedan för att gallra ut det som var relevant. I analysen av intervjumaterialet har vi sedan visat på vad varje pedagog säger och vad som framkommer av datan. Vi tar, som sagt, vår utgångspunkt i de nationella provens syfte.

6. Resultat och analys

6.1 Self report

6.1.1 Relativ struktur

Under den relativa strukturen kommer vi att redogöra för vad varje enskild pedagog har skrivit om begreppet läsförståelse.

Pedagog a

Pedagogen definierar begreppet läsförståelse med ett processliknande resonemang, att eleven först måste kunna koda av bokstäver och ord och göra dessa till meningar. Därefter handlar det om att analysera innebörden av det skrivna. Nästa steg skriver hon är att kunna se den bokstavliga innebörden i ett budskap, efter det handlar det om att kunna läsa mellan raderna och dra egna slutsatser där man förlitar sig på sina egna tankar, vilket nedanstående citat påvisar:

Utveckla sin förmåga från att tolka ett budskap bokstavlig till att utveckla sin förmåga att "läsa mellan raderna".

Pedagog b

Den här pedagogens definition på läsförståelse tar upp att eleven ska kunna läsa mellan raderna och förstå det övergripande syftet i en text. Hon skriver även att för att eleven ska kunna ta till sig innehållet behöver den ha ett bra ordförråd.

... förmågan att läsa "massiv text", och i ett sådant sammanhang kunna mer eller mindre "snabb läsa", men att också kunna förstå innehållet tillräckligt väl för att kunna stanna upp där det behövs och läsa mer ingående.

I ovanstående citat beskriver hon att det är viktigt för eleven att kunna sökläsa när den ställs inför en större textmassa, alltså att kunna stanna upp när den stöter på ett ord eller textstycke som verkar vara relevant för att kunna besvara frågan och därmed gå in mer på djupet i texten.

Pedagog c

Pedagogen beskriver att begreppet läsförståelse handlar om att eleven ska kunna förstå vad en text handlar om. Hon belyser två delar, dels vikten av att förstå orden, men även att kunna koppla texten till sina tidigare erfarenheter, vilket även visas i nedanstående citat:

Dels genom ordförståelse och vokabulär, men också genom egna erfarenheter som kan knytas till texten...

Pedagog d

Läsförståelse handlar till en början om att kunna göra en avläsning för att hitta det som står klart och tydligt i texten, skriver pedagog:

På den första grundläggande nivån handlar det mest om att svara på frågor där svaren står direkt i texten.

Vidare tar hon även upp att eleven behöver ha en ordförståelse och kunna förstå idiomatiska uttryck. Ytterligare en aspekt, som pedagogen diskuterar, är förmågan att kunna dra egna slutsatser med hjälp av flera olika delar av texten, samt att kunna om det behövs integrera

bilder i sina tolkningar. En annan del är att kunna läsa mellan raderna och att kunna återberätta en text antingen muntligt eller skriftligt.

Pedagog e

Pedagogen beskriver begreppet läsförståelse som att eleven ska kunna tänka över det den läser, men även att kunna hitta direkta svar i texten, samt att kunna gå in djupare och finna svar, som inte står direkt angivna. Det är även viktigt att eleven kan ta hjälp av personliga erfarenheter och tidigare kunskaper.

Läsförståelse är också att kunna se och förstå djupare skeenden i texten. Kunna se sådant som författaren tänkte, men inte skrev i klartext.

I citatet ovan framgår det att pedagogen beskriver läsförståelse som att också ha förmågan att kunna uppfatta händelser på ett mer ingående plan, samt att förstå vad skribenten menar utan att den behöver skriva det, att kunna läsa mellan raderna.

Pedagog f

Nästa pedagog lyfter fram tre aspekter på läsförståelse, dels handlar det om att eleven förstår innehållet i det den läser. Dessutom nämner han förmågan att klara av att svara på frågor där eleven kan hitta informationen direkt i texten och använda texten som hjälp för att dra slutsatser, vilket kan utläsas i nedanstående citat:

Kunna svara på frågor om texten och med texten som hjälp.

Pedagog g

Kort och koncist förklarar den sista pedagogen att läsförståelse handlar om att förstå det lästa och att kunna ta till sig av det som inte står uttryckt direkt på raderna, vilket även följande citat visar:

Att förstå det man läser. Att förstå det som står ”mellan raderna”.

6.1.2 Generell struktur

Här ämnar vi visa på det gemensamma mellan de tillfrågade pedagogerna. Vi lyfter de likheter som vi har kunnat se i pedagogernas svar på frågan kring deras definition på läsförståelse.

Generell förklaring

Flera av deltagarna skriver sin begreppsförklaring på läsförståelsebegreppet. De beskriver att det handlar om att förstå det lästa, att förstå innebörden av det. De kopplar det inte till att besvara frågor med olika syften. Samtliga pedagoger ger likvärdiga förklaringar till vad grunden i läsförståelse är.

Koda av bokstäver, till ord, till meningar. (pedagog a)

När en person förstår innebörden av en text! (pedagog c)

När eleven förstår innehållet i en text anpassad för dennes ålder. (pedagog f)

Citaten ovan åskådliggör att pedagogerna har ett gemensamt sätt att skriva om begreppet läsförståelse och de beskriver grunden i läsförståelse med att kunna läsa och förstå det skrivna.

Att hitta och återge direkt uttryckt information

Då det gäller denna del inom läsförståelseprocessen nämner några av respondenterna den i sina self reports, dock inte alla. Pedagogerna skriver att det gäller för eleverna att göra en direkt avläsning i texten och därmed hitta svaret på frågan eller frågorna, utan att behöva göra några tolkningar eller göra egna slutledningar. Eleverna ska kunna avkoda orden som står på raderna för att besvara en fråga som omedelbart står uttryckt i texten, vilket även kan utläsas i följande citat:

Dels genom att kunna svara på direkta frågor där svaret lätt kan hittas i texten...
(pedagog e)

Att dra enkla slutsatser

När eleverna har kommit längre i sin läsförståelse skriver i stort sett alla pedagogerna att de då klarar av att dra enkla slutsatser utifrån den givna informationen i texten och att koppla samman flera delar. Eleven ska då kunna läsa mellan raderna, vilket är ett uttryck som många använde då de skrev self reports.

Att kunna läsa "mellan raderna" och förstå t.ex. andemeningen utan att det står tydligt uttryckt. (pedagog b)

Längre fram ska man kunna dra egna slutsatser med hjälp av kanske 2-3 olika uppgifter i texten... (pedagog d)

... frågor på ett djupare plan, där svaret inte direkt går att avläsa. (pedagog e)

Utifrån ovanstående citat framkommer det att de flesta pedagogerna beskriver detta moment som att kunna utvinna något från texten som inte står direkt angivet, alltså att börja kunna frigöra sig från texten men ändå förstå.

Att tolka och integrera tankar, idéer och information

Då det gäller förmågan att tolka och integrera tankar, idéer och information är det runt hälften av respondenterna som belyser detta område som en del av läsförståelsen. De skriver att eleverna behöver ta hjälp av sina tidigare kunskaper och upplevelser för att kunna förstå texten på detta plan, samt att kunna relatera detaljerna till det allomfattande, vilket kan utläsas ur följande citat:

Dra egna slutsatser och tro på sin egen förmåga och sina egna tankar. (pedagog a)

... genom egna erfarenheter som kan knytas till texten och öka läsförståelsen.
(pedagog c)

Frågor där svaren utgår från läsarens förståelse av texten och läsarens egna erfarenheter. (pedagog e)

Pedagogernas beskrivningar kring läsförståelse går in på ett djupare plan och det blir tydligt att flera av dem beskriver att eleverna måste utveckla en förmåga att verkligen gå bortom det skrivna ordet och använda sig av sina tidigare upplevelser och de kunskaper som de redan besitter.

Att granska och bedöma innehåll, språklig form och olika textelement

Den sista kategorin inom läsförståelseprocessen, att granska och bedöma innehåll, språklig form och olika textelement, förekom inte i de beskrivningar som pedagogerna hade lämnat in. De hade med andra ord inte kopplat in denna del av läsförståelsen i sina definitioner då de besvarat self reporten, den fanns inte representerad i något svar.

Sammanfattning

Alla pedagogerna har gjort en generell beskrivning på läsförståelse och vad det innebär, där de menar att det handlar om att kunna läsa en text med förståelse för innebörden. Vidare kan man läsa att flera av dem anser att en del av begreppet är att kunna avkoda det som står på raderna för att besvara en direkt fråga. Nästa steg som de tillsammans beskriver är att kunna ”läsa mellan raderna”, vilket är ett uttryck som de flesta använt sig av.

Till sist kan man även läsa att några av pedagogerna belyser förmåga att kunna koppla det lästa till tidigare erfarenheter och upplevelser som en del inom läsförståelse processen, eleverna måste kunna gå förbi det skrivna ordet, enligt pedagogerna.

6.2 Intervju

Först kommer vi att redovisa varje pedagog var för sig, för att sedan gå in på vad empirin visar.

6.2.1 Pedagog a

Inför de nationella proven

Pedagog a tar upp vikten av att eleverna får träna inför de nationella proven för att de ska bli bekanta med upplägget, med andra ord ska inte provets konstruktion bli avgörande för om eleven klarar sig eller inte.

Att, jag tycker det är viktig att dom får pröva på antingen ett sånt test som man får lov att göra, det finns ju en del ute på nätet som man får göra, alltså förbereda barnen för strukturen på det...

Inför de nationella proven jobbar pedagogen med att göra eleverna beredda på hur provet kommer att se ut. Eleverna kan då enbart koncentrera sig på läsförståelsen och inte lägga ner tid på att fundera på hur de ska gå tillväga när de väl får provet framför sig.

Att bedöma de nationella proven

Tillvägagångssättet vid bedömningen är att hon först och främst läser allt det material som medföljer, dels texterna som eleverna får, men även bedömningsanvisningarna. Bedömningsmaterialet uppfattas som bra, men att det inte är riktigt komplett. Ofta anser hon att det kan vara nödvändigt att prata med en kollega, för att få till en samsyn i bedömningen som ska göras, vilket åskådliggörs i citatet nedan:

... man behöver resonera tillsammans med en kollega också för att man uppfattar ju saker och ting på olika sätt.

Att vara helt objektiv uppfattas som en svår uppgift av pedagogen, dels på grund av att hon känner barnen sedan tidigare och dessutom säger hon:

Men sen är man ju människa också.

6.2.2 Pedagog b

Inför de nationella proven

För att eleverna ska vara så väl förberedda som möjligt för att klara av de nationella proven säger pedagog b att det är viktigt att eleverna får möta flera texter och olika frågor som ställer olika krav på eleverna.

Ja, liknande texter om man säger så som just tränar på att förstå sammanhang och att inte bara leta efter vilken färg har huset.

Det kan inte enbart handla om läsförståelse där eleverna ska leta efter svar som kan hittas direkt i texten, utan de behöver kunna se bortom det skrivna och dra slutsatser. Pedagogen säger att uppgifterna som eleverna ställs inför på de nationella proven kräver andra tankesätt, än om eleven exempelvis bara skulle söka efter ett rätt svar i texten, och därför måste eleverna få träna på detta redan innan proven.

Att bedöma de nationella proven

Vid bedömningen av elevernas svar på de nationella proven är det bedömningsanvisningarna som används. Skulle det däremot uppstå några oklarheter i antingen något elevsvar eller anvisningarna diskuteras det i arbetslaget för att det ska bli en så likvärdig bedömning som möjligt för alla elever, vilket även kan läsas i nedanstående citat:

... där man inte har tydliga exempel i dom här anvisningarna så har vi diskuterat dom svaren så att det åtminstone blir samma bedömning för båda klasserna...

Bedömningsanvisningarna upplevs av pedagogen som tydliga och praktiska. Hon säger även att det är bra att det finns med exempel på hur ett elevsvar skulle kunna se ut. Fullständig objektivitet tror hon är svår att uppnå, då det kan skilja sig mellan hur hon skulle ha bedömt ett svar jämfört med en pedagog från en annan ort och skola.

6.2.3 Pedagog c

Inför de nationella proven

Pedagogen säger att många gånger blir eleverna antingen lite nervösa eller uppspelta över att det är ett prov som de ska göra. För att tona ner det brukar hon låta eleverna bli bekanta med provets upplägg genom att de får göra ett gammalt delprov, som har använts tidigare, och då brukar de gå igenom hur frågorna kommer att se ut. Dessutom förklarar hon att eleverna behöver få jobba mycket med läsförståelse och inte enbart precis inför de nationella proven.

Tre, eller ja, två eller tre gånger i veckan jobbar vi med läsförståelse, ren och skär läsförståelse i arbetsböcker där man svarar på frågor utifrån texten.

Därutöver är det viktigt att eleverna får möta alla sorters läsning, det ska vara högläsning, tystläsning och läsning av olika sorters texter.

Att bedöma de nationella proven

Först och främst gör hon en enskild bedömning av de elevsvar som hon kan använda bedömningsanvisningarna till. Därefter brukar hon och en kollega sitta ner och tillsammans gå igenom de elevsvar som de är osäkra på. Dessutom förekommer det i kommundelen ett möte där de diskuterar osäkra elevsvar och hur de ska gå tillväga vid bedömningarna av dessa. Annars uppfattar hon bedömningsanvisningarna som ett bra material, att de underlättar för henne och säger:

... jag behöver inte uppfinna hjulet på nytt...

Hon menar dock att det inte går att komma ifrån att det blir en viss subjektivitet i bedömningarna då hon har haft eleverna i ett och ett halvt år och därmed vet vad de kan prestera.

6.2.4 Pedagog d

Inför de nationella proven

Pedagog d menar att det är väldigt bra för eleverna att bli vana vid att läsa och arbeta med olika sorters texter. En annan viktig aspekt är att de blir medvetna om hur de ska uttrycka sig och att det inte alltid räcker med att skriva ner det första de kommer på, vilket kan läsas i följande citat:

Och att man har övat på att verkligen besvara dem så med egna ord och att just att man har övat så att de förstår att det är viktigt att man tänker efter hur man formulerar sig och inte skriver bara det första som faller en in utan tänker efter...

Eleverna måste utifrån frågan kunna avgöra vad i texten som kan tänkas vara relevant och vad det är som verkligen efterfrågas. Pedagog d säger att hon har jobbat väldigt aktivt med läsförståelse ända sedan eleverna började i årskurs fyra och de använder ett läromedel som i många aspekter liknar de nationella proven. Hon förklarar att frågorna är uppbyggda efter tre olika svårighetsgrader, först får eleverna leta efter svar som kan hittas direkt i texten, sedan måste de kunna dra egna slutsatser och slutligen måste eleverna tänka lite längre och kunna hitta samband eller skriva sina egna åsikter om något.

Att bedöma de nationella proven

I sin bedömning av elevernas svar förklarar hon att efter ett antal år i yrket tycker hon att det bästa sättet för henne är att ta fråga för fråga. Då anser hon att hon kan få en rättvis bedömning av alla elever samt att hon får en god helhetsbild av varje elev. Bedömningsanvisningarna kan hon se både för- och nackdelar med, vilket kan utläsas i citatet nedanför:

En del av bedömningsanvisningarna är väldigt tydliga och klara medan vi i vissa fall har vridit och vänt ganska mycket på frågor och svar för att vi har tyckt att det inte alltid har vart så tydligt som vi hade velat ha det kan man säga.

Hon förklarar också att det kan förekomma tillfällen då hon har upplevt att eleverna har missuppfattat någon fråga i provet och att deras svar därmed inte är så utförligt som anvisningarna kräver. Dock anser hon att det är bra att de får anvisningar att följa då hon tror att hon lätt hade kunnat missa något om hon själv skulle göra ett facit till varje delprov, men samtidigt förklarar hon att anvisningarna emellanåt kan vara otydliga och svåra att följa helt

och hållet. Uppstår det problem under bedömningen brukar hon vända sig till sin kollega och då kommer de överens om hur de ska göra för att det ska bli så enhetligt som möjligt.

... och vi samlades ju också lärare från de olika delarna av kommunen tillsammans med utvecklingsledare och så och då enades vi om vissa saker hur mycket skulle man kräva för att säga att det här är helt godkänt...

Hon förklarar även att de inför de nationella proven har haft diskussioner i kommunen där de enats om hur de ska gå tillväga med bedömningen, och att de då kommit fram till att det är viktigt att se helheten av det så eleven presterat. Hon tar även upp att det är viktigt att man är konsekvent i sin bedömning, något som hon inte upplever som speciellt svårt.

6.2.5 Pedagog e

Inför de nationella proven

Pedagogen ifråga säger att hon tycker det är viktigt att eleverna får läsa mycket, och att man läser på olika sätt:

Dels att man läser mycket överhuvudtaget rent skönlitterärt, att de läser tyst och att man kanske läser högt för dem med, det lägger vi ganska mycket krut på...

Hon menar att de läser mycket skönlitteratur, men även att eleverna själva får läsa både tyst och att hon läser högt för dem. På det här sättet jobbar de med läsförståelse inför de nationella proven. Hon tar även upp att de tränar på att besvara många olika typer av frågeställningar och att de använder sig av gamla nationella prov, samt ett läromedel med frågor som är konstruerade utifrån olika svårighetsgrader.

Att bedöma de nationella proven

Tillvägagångssättet som pedagogen använder sig av är att hon läser in sig på materialet, sedan använder hon bedömningsunderlaget när hon går igenom elevernas svar. De som hon anser vara självklara bedömer hon själv, och då det är ett osäkert svar uppger hon att hon pratar med en kollega. Hon säger även att hon kan be någon annan titta på osäkra svar just så att man inte godkänner ett svar för att vara snäll.

Pedagogen säger att bedömningsunderlaget är en bra ram att luta sig mot, men tillägger att de inte är helt uppenbara. Hon tar även upp att det vore önskvärt att få skicka iväg proven på någons slags central rättning.

6.2.6 Pedagog f

Inför de nationella proven

Pedagog f tar upp att de jobbar med ett läromedel som innehåller frågor på olika nivåer. Han säger också att det är viktigt att man funderar kring olika frågeställningar, drar slutsatser och kopplar in det egna livet. Detta menar han är svårt att träna, men han säger att deras läromedel tränar detta. Han förklarar också att man bör jobba med just läsförståelsen inför proven, vilket blir mycket tydligt i detta citat:

Självklart är det att jobba med läsförståelse...

Vidare säger han att det är svårare att träna eleverna när det gäller att gå längre ifrån texten, att koppla det lästa till vardagslivet och dra slutsatser.

Att bedöma de nationella proven

Då det gäller bedömning av elevsvaren tar han upp två tillvägagångssätt. Han menar att de ena gången jämförde många svar med det som stod i bedömningsunderlaget och att de den gången inte använde sig av så mycket egna tolkningar. Andra gången menar han att de inte var lika hårda och den gången säger han att kollegorna vid osäkra fall läste elevsvaren tillsammans och sedan hade en diskussion kring bedömningen. Bedömningsanvisningarna upplevs inte tillåta mycket variation i elevsvaren och han håller inte alltid med i det som står i dem, men det är ändå bra att ha något att gå efter.

Han säger att man ofta väger in vem eleven är när det gäller bedömning av svaren. Pedagog f tar också upp att det gärna hade fått finnas någon annan som gått igenom proven för att det ska bli en likvärdig bedömning. Han förklarar att bedömningen till viss del blir subjektiv.

... helst av allt hade jag ju velat att nån annan rättade allting. Att man hade någon, för att på något sätt få en likriktighet, alltså för det blir ju ändå en, ja, subjektiv bedömning i vissa fall, det är ju inget man kan sticka under stol med egentligen.

6.2.7 Pedagog g

Inför de nationella proven

Inför proven menar pedagogen att det är viktigt att eleverna får jobba mycket med just läsförståelse. De måste få ställas inför flera texter och även få prata om det de har läst, men hon upplever det som svårt då flera elever ligger på olika nivåer och hon försöker då anpassa undervisningen efter de behov hon kan se hos eleverna:

Det är svårt när flera elever är på olika nivåer, alla klarar inte av det i helklass, mindre grupper fungerar mycket bättre.

Hon säger också att hon tror att eleverna måste ha uppnått en viss mognad för att de ska klara av vissa delar av läsförståelsen.

Att bedöma de nationella proven

Innan hon ska göra bedömningarna brukar hon läsa in sig på materialet. Dessutom gör hon så att redan innan eleverna ska göra proven kollar hon igenom dem så att det inte finns någonting som skulle kunna försvåra för eleverna.

Men vid bedömningarna går jag efter anvisningarna och är det någon oklarhet brukar jag fråga en kollega.

När hon sedan ska göra bedömningarna är det anvisningarna som gäller och tar till en kollegas hjälp enbart om hon stöter på problem vid någon bedömning. Något år har hon även använt sig av ett gammalt prov, för att låta någon elev få ytterligare en chans. Hon förklarar att hon tycker att det är skönt att ha anvisningarna som stöd, men tycker inte alltid att de är heltäckande och håller ibland inte med om det som står i dem. Hon säger att hon inte tror att det hade blivit en objektiv bedömning om de nationella proven inte hade funnits.

6.2.8 Vad visar resultatet?

Inför de nationella proven

Det framkommer att det finns två olika sätt att lägga upp undervisningen på inför de nationella proven. Dels visar vår empiri att det är vanligt att jobba med konstruktionen av de nationella proven precis inför dem. Pedagogerna låter då eleverna bekanta sig med upplägget av proven, genom att de till exempel får göra gamla prov som förberedelse, då de får se strukturen av dem.

Det andra sättet är att låta undervisningen genomsyras av läsförståelse, det handlar om en långsiktig satsning. Det framträder i empirin att pedagogerna fokuserar på att eleverna ska läsa mycket och olika sorters texter. Det visar sig även att pedagogerna jobbar med att träna eleverna på att besvara frågor på olika sätt och även att svara på frågor med olika svårighetsgrad.

I empirin går det även att utläsa, att för att eleverna ska träna sin läsförståelse och förmåga att besvara olika sorters frågor, sker ett kontinuerligt arbete med läromedel som fokuserar på läsning av olika texter med frågor som utmanar elevernas läsförståelse.

Att bedöma de nationella proven

Vår empiri visar att bedömningsanvisningarna används vid bedömningarna av elevsvaren, men det framkommer skilda åsikter om deras fullständighet. Pedagogerna tycker att bedömningsanvisningarna är bra att ha till en viss gräns, eftersom de då har någon sorts mall att gå efter. De kan även upplevas som otydliga och inte fullständiga i sina anvisningar och exempel på elevsvar.

Elevsvaren på de nationella proven bedöms genom att pedagogerna läser in sig på materialet och sedan individuellt bedömer de elevsvar som är lätta att bedöma utifrån underlaget. När det gäller otydliga elevsvar rådfrågas kollegor, både på den egna skolan och på andra skolor i samma kommun. Det har framkommit att det även här förekommer vissa skillnader, då det i något fall har visat sig att en elev har fått en andra chans genom att göra ett gammalt prov. Det framkommer även att bedömningsprocessen kan genomföras på olika sätt, exempelvis bedöms elevproven fråga för fråga eller varje helt prov för sig.

Då det gäller objektiviteten vid bedömningen av de nationella proven så visar vår data att det upplevs vara svårt att uppnå fullständig objektivitet. Det framkommer att någon form av central rättning hade varit önskvärd, då det är svårt att frångå en viss subjektivitet. Det finns dock meningsskiljaktigheter på denna punkt. Är man konsekvent och bedömer alla lika leder det till en objektiv bedömning.

7. Diskussion

7.1 Resultatdiskussion

Vi har i vår resultatdiskussion valt att koppla samman bakgrunden med vårt resultat och våra utgångspunkter, där vi har utgått från de fyra processer inom läsförståelsen som Rosén m.fl. (2008) presenterar.

Vi har dessutom valt att använda oss av de nationella provens syfte, att skapa ett system som kontrollerar om eleverna når upp till kravnivån samt att få en kontinuitet i bedömningen av eleverna där alla ska ha samma förutsättningar.

7.1.1 Förklaring av begreppet läsförståelse

Utifrån vår undersökning kan vi dra ganska tydliga slutsatser kring pedagogers förklaring av begreppet läsförståelse. Vi kan se en relativt tydlig samsyn mellan respondenterna om vad de beskriver innefattas i begreppet. Att kunna läsa mellan raderna är ett vanligt förekommande begrepp i de self reports som vi har fått in, Elbro (2004) förklarar att begreppet att läsa mellan raderna är ett uttryck som är vanligt förekommande inom pedagogiken och speciellt ämnet svenska. Han förklarar vidare att läsa mellan raderna innebär att man kan gå ifrån det som står skrivet direkt på raderna och tolka det som författaren har menat, men inte uttryckligen skrivit.

En slutsats som vi kan dra är att synen som finns i skolorna idag är att det handlar om mer än att besvara frågor på texterna, utan det gäller för eleverna att kunna dra egna slutsatser och läsa mellan raderna, vilket även vi kan hålla med om. Både Lökenstgard Hoel (2001) och Arnqvist (1993) tar upp just detta område då det handlar om att tolka det lästa och inte bara direkt avkoda.

Vi kan göra en tydlig koppling mellan våra egna tankar, det som pedagogerna har skrivit om och det som författarna skriver om. Mycket av det som pedagogerna har skrivit om är sådant som vi dels har fått lära oss om i utbildningen och även fått använda oss av när vi har varit på VFU. Vi menar båda två att begreppet läsförståelse inte går att se enbart ur ett perspektiv, det består av väldigt många delar och det kräver mycket träning för att man som läsare ska kunna nå upp till en nivå där man kan använda sig av tidigare erfarenheter tillsammans med det man får ut av texten för att kunna dra slutsatser och göra tolkningar, vilket är vad schemateorin (Myndigheten för skolutveckling, 2003) handlar om. Båda perspektiven av schemateorin handlar om att vi som pedagoger ska få eleverna att antingen använda sig av den förförståelse som de har för att tolka texten eller att de ska koppla det lästa till sina tidigare upplevelser, vilket i sin tur utvecklar dem som läsare.

Flera av pedagogerna har i sina self reports tagit upp att läsförståelse består av flera delar och många av dem uttrycker det som en process. De menar att eleverna börjar på en viss nivå i sin läsförståelse och genom mycket arbete och träning jobbar de sig uppåt tills de slutligen klarar av att tolka information och läsa mellan raderna. Rosén m.fl. (2008) har tagit upp och förklarat läsförståelsens processer i fyra olika delar, där man kan se det ur perspektivet att ju mer eleverna får jobba med sin läsförståelse desto mer kommer de att utvecklas och bli mer avancerade i sitt tänkande och tolkande av det de läser.

Som vi kan se utifrån vad pedagogerna har skrivit i texterna som de har lämnat in är att alla är väldigt överens om vilka delar som ingår eller borde ingå i läsförståelse. Vi kan även se att det

stämmer väl överens med förklaringen som ges i nationalencyklopedin, att det gäller att man som läsare inte enbart kan avkoda det som står i texten utan man måste även ha en förståelse för det lästa och kunna tolka informationen. När avkodningen och förståelsen fungerar så har man uppnått en god läsning, vilket Elbro (2004) poängterar, om det finns en avsaknad av det ena fungerar inte läsningen.

Den allra första delen av läsförståelse, som Rosén m.fl. (2008) beskriver, handlar om att kunna avkoda och svara på frågor där man kan hitta informationen direkt i texten, dock tar inte alla pedagoger upp denna grundläggande del i läsningen och läsförståelsen. Som vi båda ser det är detta den del som man bör jobba mycket med i början när eleverna har lärt sig att läsa, och då det fortfarande går åt mycket energi till avkodningen.

Lökensgard Hoel (2001) skriver å ena sidan att enbart avkodning och avskrivning av ett svar inte är läsförståelse, utan läsförståelse är något man har när man klarar av att tolka innehållet i texten baserat på sina tidigare kunskaper. Däremot tar Fröjd (2005) upp att man kan dela in läsförståelsen i två delar där den ena delen handlar om att lära sig en text och i stort sett kunna återge den ordagrant, men den andra delen innebär att man lär sig av det man läser och kan använda sig av det tillsammans med egna erfarenheter. Det finns med andra ord flera olika synsätt och tolkningar av begreppet läsförståelse.

Det mest naturliga steget därefter, enligt pedagogerna, är att eleverna går vidare till att bli mer fria i sin läsning och därmed kan hitta information genom att använda sig av flera olika delar av texten, allting behöver med andra ord inte stå på ett ställe. Eleverna ska kunna göra vissa kopplingar och även kunna utläsa viss information genom strategin att läsa mellan raderna. Det tredje steget, menar några av pedagogerna att det handlar om att eleverna ska kunna använda sig av det de vet sedan tidigare, vad de läst i andra texter bland annat, för att förstå det som står skrivet.

Den sista nivån är det ingen av pedagogerna som har nämnt. Denna fjärde nivå innebär att läsaren kan inta en kritisk position till såväl innehåll som form. Anledningen till att ingen av pedagogerna ser den här delen av läsförståelsen kan vara att de två mittersta stegen av läsförståelsens processer tar upp mycket tid och arbete och att många av eleverna inte kommer så långt i sin utveckling så att lärarna upplever att det är nödvändigt att gå in på det området.

Arnqvist (1993) tar upp fyra orsaker till att elevers läsförståelse kan gå förlorad, där den fjärde punkten kan ses som intressant i detta sammanhang. Han menar att eleverna brister i sin läsförståelse då de kan förstå texten, men däremot saknar förmågan att inta ett kritiskt förhållningssätt till innehållet. Eftersom detta är en del av läsförståelsen är det viktigt att vi i skolan jobbar med det, då det är av betydelse att eleverna kan se på texter från ett perspektiv där de granskar innehållet i förhållande till vad de behöver veta, men även om detta är en text som de kan lita på. Vi anser att detta är en viktig kunskap för elevernas fortsatta liv, och även yrkesliv.

Skolverket (2007) poängterade att antalet starka elever som klarar de mer avancerade läsuppgifterna har minskat och i vårt resultat blir det tydligt att den fjärde och högsta nivån som Rosén m.fl. (2008) beskriver inte återfinns. Pedagogerna har inte skrivit om den fjärde nivån i sina self reports, vilket vi tolkar som att de inte anser att den är en del inom läsförståelsen. Detta menar vi är mycket intressant; pedagogerna tar inte upp den fjärde nivån och antalet elever som klarar de mer avancerade läsuppgifterna minskar.

Vi anser att de mer avancerade läsuppgifterna och den fjärde nivån, som Rosén m.fl. tar upp, hänger ihop. Om då pedagogerna inte anser det vara en del av läsförståelsen så är det kanske inte konstigt att antalet elever som blir riktigt starka och klarar utmanande läsuppgifter minskar. Det behöver inte vara såhär, men vi anser att detta är en mycket intressant koppling som vi har kunnat se i vår undersökning.

Utifrån litteraturen som vi har läst, det pedagogerna har skrivit och våra egna tankar kan vi dra slutsatsen att det inte finns en enkel syn på läsförståelse. Det går att hitta många förklaringar till begreppet, men det handlar dock inte bara om avkodning vilket bland andra Elbro (2004) och Lökenstam (2001) framhäver.

7.1.2 Inför de nationella proven

När pedagogerna har förklarat hur de tycker att man ska jobba inför de nationella proven kan vi se att det centrala för dem är att eleverna ska klara av provet, med andra ord jobbar de med texter som liknar de nationella proven för att det inte ska bli några överraskningar för eleverna om huruvida de har nått upp till kravnivån som rör läsförståelsen. Pedagogernas arbetssätt kan därmed kopplas samman med syftet med de nationella proven, vilket bland annat var att kontrollera om eleverna nådde den kravnivå som ställdes.

Vi kan hålla med om att man som pedagog kan arbeta på det här sättet precis inför proven för att förbereda eleverna på provets upplägg och hur bedömningen sedan sker, men man får inte förlora fokus. Fokus i det här fallet menar vi får inte bara ligga på att enbart klara av de nationella proven, utan det gäller för eleverna att få en hållbar läsförståelse som de kan använda sig av i flera ämnen, där de till och med kan stöta på flera olika sorters texter. Det centrala är alltså inte enbart att få godkänt på de nationella proven, utan vi måste också lägga mycket kraft på att utveckla eleverna till goda läsare, vilket vi menar innebär att de har en god läsförståelse.

PIRLS-undersökningen (Skolverket, 2007) som genomförs i Sverige har under flera år visat på en nedåtgående trend hos elevers läsförståelse. Även om Sverige fortfarande ligger bra till internationellt sett är det inga bra indikationer som undersökningen ger, vilket innebär att vi i skolan behöver jobba mycket mer med elevernas läsförståelse. Det handlar inte om att vi ska klättra på några listor, utan det är eleverna och deras utveckling som det handlar om i slutändan, även om det inte är bra att vi hamnar efter länder som vi tidigare har varit bättre än. Det handlar mycket om att göra reklam för sitt land och sitt skolsystem, vilket vi givetvis vill ska ses ur en positiv synvinkel.

Litteraturen, som vi tog upp i vår bakgrund, förklarar att det är väldigt viktigt för eleverna att få läsa mycket, ofta och att det ska vara lustfyllt. Texterna som eleverna möter ska vara autentiska och nivån på dem ska ligga lite över elevernas förmåga för att de ska få en utmaning och utvecklas. Tidigare nämnda författare poängterar även ett tillåtande klassrumsklimat där det är okej att göra fel, eleverna behöver få dra egna slutsatser och ta risker vilket utvecklar deras läsförmåga och även läsförståelsen. Som pedagog är det viktigt att ha höga förväntningar på sina elever och därmed visa att man tror på deras förmåga (Björk & Liberg, 2000; Oliver Keene & Zimmerman, 2006; Smith, 2000; Utbildningsdepartementet, 2000; Utbildningsdepartementet, 2006).

Även detta som litteraturen tar upp är i enlighet med våra tankar och vår kunskap. Mycket av detta kan vi dock inte se i lika stor utsträckning i det som pedagogerna har delgivit oss. Undersökningen har ändå visat tendenser mot det som litteraturen belyser som viktigt, de flesta av de tillfrågade pedagogerna använder sig till exempel av ett läromedel som är uppbyggt på ett gott sätt för att jobba med och utveckla elevernas läsförståelse. De menar att läromedlet i många hänseenden koncentrerar sig på de delar av läsförståelsen som de nationella proven sedan testar. Det finns dock även andra områden som pedagogerna har tagit upp som vi också hittar i litteraturen, så som att läsa mycket och olika texter (Björk & Liberg, 2000; Smith, 2000).

7.1.3 Att bedöma de nationella proven

Det grundläggande arbetet inför dessa prov innebär att läsa in sig på materialet då det, enligt oss, är svårt att bedöma något som man inte har en bakgrund till. Pedagogerna har presenterat olika tillvägagångssätt, då det gäller bedömningen. En av de presenterade rutinerna menar vi är den mest optimala bedömningsformen där fokus ligger på en så jämn bedömning som möjligt av elevsvaren. Den här pedagogen tar fråga för fråga och går igenom elevsvaren och anser därmed att hon får en mer rättvis helhetsbedömning av elevernas svar, något som sammanfaller med de nationella provens syfte om att skapa kontinuitet (Skolverket, 2003).

Vi har å andra sidan förstått att bedömningen många gånger går till genom att pedagogerna tar prov för prov och går igenom dem. Det leder till att man kanske inte är lika alert när man bedömer det tjugonde provet som man var när man gick igenom det första. Detta leder oss till slutsatsen att den kontinuitet som proven syftar till, till viss del går förlorad.

Ett alternativ till bedömningsunderlaget som belysts är att det ofta förekommer diskussioner med parallellkollegan då det finns en viss osäkerhet kring ett elevsvar. Även att ta hjälp av pedagoger på andra skolor då det gäller osäkra svar har tagits upp. Detta anser vi vara ett bra komplement för att försäkra sig om en rättvis bedömning. Att pedagogerna har tagit upp samma sak ger en slutledning om att det finns en viss kontinuitet där man går tillväga på samma sätt på olika skolor vilket är i riktlinje med syftet med de nationella proven som vi tog upp under våra utgångspunkter.

Ytterligare en aspekt då det gäller bedömningen som vår undersökning visat är användandet av gamla nationella prov för att stödja sin bedömning och ge eleven en andra chans. Detta menar vi är bra för de elever som får den chansen, men den chansen ska då ges alla elever. Detta tillvägagångssätt måste i så fall vara allmänt känt, för annars förlorar de nationella proven sitt syfte om samsyn och likvärdighet i bedömningen.

7.2 Sammanfattande slutsatser

Syftet med vår undersökning var dels att undersöka hur aktiva pedagoger förklarar begreppet läsförståelse, hur de jobbar inför de nationella proven och hur de sedan bedömer läsförståelsen på de nationella proven. Det vår undersökning mynnade ut i var mycket intressant och vi kan se en relativt tydlig samstämmighet då det gäller deras förklaringar, förberedelser och bedömning.

Vad den första frågeställningen beträffar, så definierar pedagogerna läsförståelse i likhet med en process; avkodning och att dra enkla slutsatser för att sedan kunna tolka och läsa mellan

raderna är deras definition. Att förhålla sig kritiskt till en text och att granska dess struktur var inte en del i pedagogernas definition av begreppet läsförståelse.

När det gäller vår andra frågeställning drar vi slutsatsen att fokus i skolan ligger mycket på att jobba mot de nationella proven och för att eleverna ska klara dessa prov. Fokus ligger mer på det kortsiktiga lärandet; att eleverna ska klara av de nationella proven. Eleverna borde istället, enligt vår mening, få möta utmaningar där de kan utvecklas mot det livslånga lärandet, där man lär sig för livet och inte för stunden eller provet. Pedagogerna förklarar även att det är viktigt att eleverna får läsa mycket och tala om det de har läst.

Ser man till den tredje frågeställningen i vår undersökning kan vi även här hitta en enighet i hur pedagogerna går tillväga när de bedömer de nationella proven, med vissa mindre skillnader i rutiner. Att först och främst sätta sig in i allt material, vad eleverna ska läsa för texter, vilka frågor som ställs och hur bedömningsunderlaget ser ut är relativt vanligt. Därefter utgår samtliga från det bedömningsunderlag som medföljer då de går igenom de nationella proven, och i stora drag är det, det materialet som är allmänt rådande vid bedömningen. De olika rutiner och tillvägagångssätt som den enskilde pedagogen använder sig av vid bedömningen kan riskera en förlorad kontinuitet. Med andra ord så uppfylls inte den kontinuitet, som var syftet med de nationella proven, till hundra procent då det gäller hur pedagogerna går tillväga i sin bedömning av dessa prov.

Det framkom även att pedagogerna vid behov kan ta hjälp av kollegor på skolan eller från andra skolor om det skulle uppstå någon tveksamhet eller problem vid bedömningen. Vi kan därmed se en viss kontinuitet då det gäller tillvägagångssättet vid osäkra elevsvar, då man till exempel rådfrågar en kollega eller specialpedagog. Det har även framkommit i undersökningen att en del pedagoger, inte alla, ger eleverna flera chanser, dels genom att de får göra äldre prov eller att de tänjer på gränserna i bedömningsunderlaget och därmed godkänner ett svar som varit lite tveksamt.

7.3 Didaktiska konsekvenser

Denna undersökning, dess resultat och våra tolkningar ger oss som blivande pedagoger flera nya didaktiska tankar. Även om vi tidigare har förstått att begreppet läsförståelse inte är så enkelt egentligen, så efter att ha läst mycket litteratur och tagit del av pedagogernas tankar om begreppet, har vi insett att det är väldigt komplext på grund av att vi som pedagoger kan lägga in olika betydelser i det. Vi som pedagoger måste vara på det klara med vad vi lägger in i begreppet läsförståelse för att vi ska kunna veta vad det är vi ska jobba med.

På grund av att läsförståelsen består av så många delar är det väldigt viktigt att vi vet vilka som är oundgängliga och som vi måste jobba aktivt med för att eleverna ska få utveckla en så god läsförståelse om möjligt. Med det menar vi ett kontinuerligt arbete, som sträcker sig över elevernas hela skolgång, och inte enbart en förberedelse inför de nationella proven. Vi vill att eleverna ska få ett livslångt lärande där de kan använda sig av läsförståelsen även efter de nationella proven och senare i livet.

För att eleverna ska få en så allsidig läsförståelse som möjligt måste de få möta olika sorters texter som är anpassade efter eleverna, men ändå är en utmaning för dem. De ska även ställas inför frågor som utmanar dem och deras tankegångar, det är även av största vikt att eleverna får läsa mycket och känna en läsglädje. Allt detta är viktigt för att utveckla deras läsförståelse,

för att de ska kunna möta texter och för att ett fantastiskt skådespel mellan författare och läsare ska kunna utspela sig.

När det gäller bedömning av de nationella proven har vår undersökning gett oss många tankeställare kring vad vi som pedagoger måste tänka på. Både vad gäller förberedelser för att vi ska kunna bedöma elevernas svar på ett så objektivt sätt som möjligt och även då det gäller själva tillvägagångssättet vid bedömningen. Vi måste läsa in oss på materialet för att ge eleverna en så god bedömning som möjligt. Vi måste även följa samma riktlinjer som övriga skolor för att vi tillsammans ska kunna den kontinuitet som efterfrågas.

Det gäller även att tydliggöra för eleverna hur bedömningen faktiskt går till, just för att de ska vara bekanta och trygga med vad som krävs av dem; vi måste ge dem en förförståelse. Ytterligare en aspekt är att vi som pedagoger måste skapa en rutin som ger en så rättvis och likvärdig bedömning som möjligt. Något som blev tydligt för oss under undersökningens gång.

Vi måste även förbereda eleverna på ett gott sätt och det som de nationella proven tar upp måste hela tiden vara en del i vår undervisning eftersom de nationella proven speglar det som vi kräver att eleverna faktiskt ska kunna. Vår undervisning måste ge eleverna tillräckliga kunskaper för att utveckla en god läsförståelse som är hållbar genom hela livet och därmed ska inte de nationella proven skapa några problem.

7.4 Metoddiskussion

Vi valde att använda oss av två olika redskap i vår undersökning och därför lade vi ner mycket tid på att diskutera hur vi skulle genomföra det, rent praktiskt, men även hur det skulle bli bäst för vår undersökning. Till slut bestämde vi att göra self reporten först för att vi skulle kunna följa upp det skrivna i intervjun om det behövdes. Att genomföra self reporten var inte särskilt svårt, vi valde att lämna ut den i god tid till deltagarna och vi fick även in alla som vi hade lämnat ut.

Det ska tilläggas att då man använder self reports som redskap så bör man vara medveten om att det är text man analyserar och en person kan vara mycket skicklig på att uttrycka sig skriftligt, medan andra inte alls har den talangen. Förmågan, eller oförmågan, hos pedagogerna att uttrycka sig skrift kan ha haft inverkan på vårt resultat till viss del, vilket vi är medvetna om.

I efterhand diskuterade vi om att vi kunde ha gjort en eller några testintervjuer på personer som inte är insatta i den pedagogiska terminologin, och därmed fått feedback på frågeformuleringarna, men även våra sätt att intervjua. Ytterligare en aspekt som vi efteråt har funderat på är att vi kunde ha gjort intervjuerna tillsammans, eftersom vi inte vet hur olika våra sätt att intervjua är eller om det har påverkat intervjusituationerna.

För att minimera risken för missförstånd bland annat, som lätt skulle kunna uppstå när man enbart antecknar en intervju, valde vi att använda oss av bandspelare respektive videokamera för att ta upp ljud med undantag i en intervju där personen inte ville bli inspelad. I det fallet löste vi det genom att anteckna intervjun med hjälp av penna och papper, på grund av att detta endast skedde vid en intervju valde vi att inte göra något annat åt det. Om det hade varit så att

ingen av personerna hade velat bli inspelade hade vi fått lösa det genom att vi båda hade fått vara närvarande under intervjun och den ena hade fått intervjua och den andra anteckna.

Innan vi genomförde intervjuerna var vi väldigt osäkra på om antalet, sju stycken, skulle räcka för att verkligen få ut det vi vill få ut av undersökningen. Dock kände vi redan då vi hade samlat in materialet en mättnad eftersom vi kunde se en tydlig samsyn mellan pedagogerna och deras tankar. Eftersom alla också hade mycket att säga blev det mycket material att gå igenom och det visade som sagt en god överensstämmelse.

7.5 Fortsatt forskning

Det skulle vara väldigt intressant att få se mer forskning gjord om läsning och läsförståelse och dess olika aspekter. Ett område som skulle kunna forskas mer om är olika attityder till läsning, från flera olika synvinklar. Det skulle även vara intressant att utreda mer kring läsförståelsens betydelse för andra ämnen i skolan. Det vill säga vad en avsaknad av läsförståelse får för effekt på elevens utveckling inom de andra ämnena i skolan, så som matematik och historia till exempel.

En uppföljning till vår undersökning som skulle vara mycket intressant att ta del av är huruvida pedagogernas syn på läsförståelse förverkligas i undervisningen. Med det menar vi att det vore fascinerande att se om den syn och de tankar som de tillfrågade pedagogerna nämnt i vår undersökning genomsyrar deras undervisning. Att ge forskningen den här bredden skulle leda till att man ser dilemmat utifrån två infallsvinklar och man kan då säkerställa huruvida pedagogens tankar verkligen kommer in i undervisningen.

8. Slutord

Vi vill passa på att ge ett stort tack till alla de pedagoger som har ställt upp i vår undersökning och därmed ställt sin tid till förfogande för att svara på vår self report och intervjufrågor. Utan er hade det inte gått.

Dessutom vill vi tacka vår handledare Jörgen Larsson för ett positivt och berikande engagemang, då det gäller allt från innehåll till form.

Mari & Erica

9. Referenser

9.1 Tryckt litteratur

Arnvist, Anders (1993). *Barns språkutveckling*. Lund: Studentlitteratur.

Björk, Maj & Liberg, Caroline (2000). *Vägar in i skriftspråket tillsammans och på egen hand*. Stockholm: Natur och Kultur.

Borgström, Håkan (2006). *Den hemliga koden – aktuell forskning om läsning*. Bromma: CM Digitaltryck.

Davidsson, Birgitta (2007). Self report – att använda skrivna texter som redskap. Dimenäs, Jörgen (Red.). *Lära till lärare. Att utveckla läraryrket – vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. (s. 70-79). Stockholm: Liber.

Elbro, Carsten (2004). *Läsning och läsundervisning*. Liber AB: Malmö.

Franzén, Lena (1993). *Att "läsa mellan raderna". En studie över goda läsare i åk 5 och deras förmåga att göra inferenser samt några inferensträningmetoder för svaga läsare*. Malmö: Lunds Universitet.

Fröjd, Per (2005). *Att läsa och förstå svenska. Läsförmågan hos elever i årskurs 9 i Borås 2000-2002*. Göteborg: Göteborgs universitet.

Kihlström, Sonja (2007). Intervju som redskap. Dimenäs, Jörgen (Red.). *Lära till lärare. Att utveckla läraryrket – vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. (s. 47-57). Stockholm: Liber.

Lagercrantz, Olof (1985). *Om konsten att läsa och skriva*. Stockholm: Wahlström & Widstrand.

Lökensgard Hoel, Torlaug (2001). *Skriva och samtala. Lärande genom responsgrupper*. Lund: Studentlitteratur.

Nationalencyklopedin, del 12. (1993) Höganäs: Bra Böcker.

Oliver Keene, Ellin & Zimmermann, Susan (2006). *Tankens mosaik. Om mötet mellan text och läsare*. Uddevalla: Daidalos AB.

Patel, Runa & Davidson, Bo (1994). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.

Rosén, Monica, Längsjö, Eva, Nilsson, Ingegärd & Gustafsson, Jan-Eric (2008). *Läsförståelse under luppen. Observera, bedöma, utveckla*. Stockholm: Natur & Kultur.

Smith, Frank (2000). *Läsning*. Stockholm: Liber AB.

Thurén, Torsten (1991). *Vetenskapsteori för nybörjare*. Stockholm: Liber.

Vygotskij, Lev (2007). *Tänkande och språk*. Uddevalla: Daidalos AB.

8.2 Internetreferenser

Kintsch, Walter (1994). Text Comprehension, Memory, and Learning. *American Psychologist* vol. 49: 4, ss. 294-303

Tillgänglig: <http://ft.csa.com/ids70/resolver.php?sessid=vs003gn80pr3jsle4ai7vcrhb7&server=csaweb103v.csa.com&check=8a781440a3589fa69109a41af82213f6&db=psycarticles-set-c&key=AMP%2F49%2Famp_49_4_294&mode=pdf> (08-11-26)

Myndigheten för skolutveckling. (2003). *Att läsa och skriva*. Stockholm.

Tillgänglig: <<http://www.skolverket.se/publikationer?id=1961>> (09-01-13)

Skolverket. (2003). *Det nationella provsystemet – vad, varför och varthän?* (Dnr: 01-2003:2038).

Tillgänglig: <<http://www.skolverket.se/publikationer?id=1215>> (08-11-26)

Skolverket. (2007). *PIRLS 2006. Läsförmågan hos elever i årskurs 4 – i Sverige och i världen*. Stockholm: Fritzes.

Tillgänglig: <<http://www.skolverket.se/content/1/c4/03/66/pdf1756.pdf>> (08-02-05)

Stanovich, Keith E. (1994). Constructivism in reading education. *The Journal of Special Education*. vol. 28: 3, ss. 259-274.

Tillgänglig: <<http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=4&hid=6&sid=525ca035-f128-4992-9f04-a225807614aa%40sessionmgr8>> (08-11-26)

Uppsala universitet (senast uppdaterad 2008-10-08). *Bedömning av ämnesprov för årskurs 5*.

Tillgänglig: <<http://www.nordiska.uu.se/natprov/skolar5/bedomning5>> (09-01-13)

Utbildningsdepartementet. (2000). *Kursplan och betygskriterier för ämnet svenska*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Tillgänglig: <<http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0809&infotyp=23&skolform=11&id=3890&extraId=2087>> (08-11-26)

Utbildningsdepartementet. (2006). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet – Lpo 94*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Tillgänglig: <<http://www.skolverket.se/publikationer?id=1069>> (08-11-26)

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*.

Tillgänglig: <http://www.vr.se/download/18.6b2f98a910b3e260ae28000360/HS_15.pdf> (08-04-22)

Bilaga 2 Intervjufrågor

- 1. Hur länge har du jobbat som lärare?**
- 2. Vad har du för inriktning i din lärarutbildning?**
- 3. Har du arbetat med de nationella proven i svenska länge?**

På ett ungefär hur många år har du gjort det?
- 4. Hur uppfattar du de bedömningsmallar som följer med de nationella proven när det gäller läsförståelsedelen?**

Hur kommer det sig att du tycker...?
Vad kan du se för fördelar/nackdelar med bedömningsmallarna?
- 5. Hur går du tillväga när du ska bedöma läsförståelsen på de nationella proven?**

Använder du dig av något annat sätt än bedömningsmallarna för att bedöma elevsvaren?
Hur uppnås, i möjligaste mån, en objektiv bedömning?
- 6. Hur gör du när du tycker att det är svårt att bedöma ett elevsvar?**
- 7. I vilken utsträckning hjälper de nationella proven dig att bilda dig en uppfattning om elevernas kunskaper gällande läsförståelse?**
- 8. Vad anser du vara viktigt att jobba med innan de nationella proven för att eleverna ska kunna klara läsförståelsedelen på de nationella proven?**

Bilaga 3 Brev till deltagarna

Hej!

Vi vill återigen tacka för att du ställer upp i undersökningen och därmed hjälper oss med vårt examensarbete. Som vi har berättat tidigare är vårt syfte med undersökningen att ta reda på hur pedagoger ser på begreppet läsförståelse och hur de bedömer elevernas läsförståelse i svenska.

Self reporten som du nu har fått är en sorts skriftlig intervju. När du tycker att du har skrivit färdigt lägger du bara pappret i samma kuvert så tar vi emot det när vi kommer och intervjuar dig.

Har du några frågor kontakta gärna någon av oss.

Mari Gadell

Erica Sandin

Tel.nr. XXXX-XXXXXX

Tel.nr. XXXX-XXXXXX

E-mail: XXXXXXXXXXXX

E-mail: XXXXXXXXXXXX