

# STRATEGIER FÖR ÖKAD LÄSFÖRSTÅELSE I GRUND- SKOLANS SENARE ÅR

– EN KUNSKAPSÖVERSIKT

Grundnivå  
Pedagogiskt arbete

Jennifer Holmström  
Lara Aziz

2026-LÄR7-9-A01



HÖGSKOLAN I BORÅS

**Program:** Ämneslärarutbildning för grundskolans årkurs 7–9: Svenska och Engelska

**Svensk titel:** Strategier för ökad läsförståelse i grundskolans senare år – en kunskapsöversikt

**Engelsk titel:** Strategies For Improving Reading Comprehension in the Upper Years of Compulsory School

**Utgivningsår:** 2026

**Författare:** Jennifer Holmström & Lara Aziz

**Handledare:** Jörgen Frostlund

**Examinator:** Viktor Aldrin

**Nyckelord:** lässtrategier, läsförståelse, kunskapsöversikt

## Sammanfattning

Goda kunskaper i läsförståelse är avgörande för elevers lärande i alla skolämnen och för deras möjlighet att delta aktivt i samhället. Trots detta visar forskning att elevers läsförståelse har försämrats, vilket inte främst beror på elevers förmågor utan på bristande och otydlig undervisning i läsförståelsestrategier. Mot denna bakgrund har forskning riktats mot vilka undervisningsstrategier som på ett effektivt sätt kan stärka elevers läsförståelse.

Syftet med denna kunskapsöversikt är att undersöka vad som kännetecknar forskning om undervisningsstrategier för läsförståelse i grundskolans senare år. Studien utgår från den övergripande forskningsfrågan: *Vad kännetecknar forskningen om undervisningsstrategier för läsförståelse?*

För denna kunskapsöversikt har en systematisk litteraturöversikt utförts. Sökorden har grundligt utformats för att generera ett relevant urval, vilket kunde användas för att bemöta våra forskningsfrågor.

Resultaten visar att undervisningens utformning har stor betydelse för elevers läsförståelse. Tydlig struktur, lärarens frågor och explicit undervisning i strategier som att ställa frågor, sammanfatta, förutsäga, analysera textstruktur och koppla text till egna erfarenheter främjar djupare förståelse. Samtidigt visar studierna att strategiundervisning ofta är begränsad och att elever inte alltid ges möjlighet till fördjupad analys och reflektion. Vidare identifieras hinder för läsförståelse som identifieras på flera nivåer: strukturella (sjunkande akademisk läsförståelse i svenska), didaktiska (fokus på mätbara färdigheter framför tolkning och erfarenhetsbaserat lärande) och språkliga (svagt läsflyt och begränsat ordförråd). Dessa faktorer gör att många elever har svårt att utnyttja undervisningens potential fullt ut.

Sammanfattningsvis visar forskningen att effektiv läsförståelseutveckling kräver tydlig, strategi-baserad och dialogisk undervisning kombinerad med stöd för grundläggande läsfärdigheter.

## **Förord**

Detta arbete är resultatet av en systematisk kunskapsöversikt som genomfördes som en del av ämneslärarutbildningen för grundskolans årskurs 7–9, med inriktning mot svenska och engelska. Arbetet har vuxit fram ur ett gemensamt intresse för läsförståelse och dess betydelse för elevers lärande och delaktighet i skolan.

Under arbetets gång har vi fördjupat oss i tidigare forskning om undervisningsstrategier för läsförståelse i grundskolans senare år. Arbetet med att systematiskt söka, granska och analysera forskning har varit både lärorikt och utmanande och har bidragit till en ökad förståelse för hur undervisning kan utformas för att stödja elevers utveckling av läsförståelse.

Vi vill rikta ett varmt tack till vår handledare Jörgen Frostell för värdefull vägledning, konstruktiv återkoppling och stöd genom hela arbetets gång. Vi vill även tacka varandra för ett gott samarbete präglad av engagemang, respekt och gemensamt ansvar.

Förhoppningen är att denna systematiska kunskapsöversikt kan bidra med relevant kunskap till både lärarstudenter och verksamma lärare samt utgöra ett underlag för vidare diskussion och fortsatt forskning inom området läsförståelse och undervisningsstrategier.

Borås, januari 2026

Lara Aziz & Jennifer Holmström

## Innehållsförteckning

1. Inledning .....	6
1.1 Syfte och frågeställningar .....	7
2. Metod.....	8
2.1 Identifiering av litteratur.....	8
2.1.1 Sökstrategi.....	8
2.1.2 Urvalskriterier.....	9
2.1.3 Reliabilitet och validitet.....	9
2.1.4 Databaser .....	10
2.1.5 Sökprocessen .....	10
2.2 Urval av litteratur .....	14
3. Resultat .....	16
3.1 Artiklarnas syften och frågeställningar.....	16
3.2 Artiklarnas teoretiska utgångspunkter .....	17
3.3 Artiklarnas metoder och urval .....	19
Kvalitativ ansats.....	19
Kvantitativa ansats .....	20
Kombinerad ansats .....	20
3.4 Fördjupad analys.....	21
3.4.1 Undervisningens betydelse för ökad läsförståelse.....	21
3.4.2 Strategier för ökad läsförståelse .....	23
3.4.3 Hinder för ökad läsförståelse .....	24
4. Diskussion .....	26
4.1 Resultatdiskussion.....	26
4.2 Metoddiskussion .....	27
4.3 Styrkor och svagheter inom forskningsområdet .....	29
4.4 Didaktiska konsekvenser .....	30
4.5 Behov av framtida forskning .....	31
Källförteckning .....	33



# 1. Inledning

Att utveckla läsförståelse är en central del i skolans uppdrag för att stödja eleverna i att kunna förstå innehållet av det lästa inom skolans alla ämnen (Skolverket, 2022). Vidare har läsförståelsen en viktig roll i det demokratiska samhälle eleven en dag ska kliva in i, ett samhälle som kräver att medborgaren förstår och kan uttrycka sig i olika textuella kontexter. Därmed behöver de undervisas i strategier hur man läser, tolkar och analyserar olika texter (Westlund, 2013). Detta innebär att läsförståelsen har en betydande roll i skolan men blir också en central fråga för utbildningspolitiken.

Under senare år har internationella undersökningar (PISA, 2022) där man undersöker 15-åriga elevers kunskaper inom bland annat läsförståelse, visat att elevers läsförmåga har försämrats (Skolverket, 2023). Men bristande läsförståelse uppmärksammas inte bara i grundskolan och gymnasiet. Tidigare i år gick regeringen (2025) ut med att även universitet och högskolor i Sverige larmar om stora brister i läsförståelse bland sina studenter. Regeringen påpekar att Sverige befinner sig i en läskris och som ett steg att ta sig ur denna har regeringen dels beslutat att varje skola i landet ska ha tillgång till ett skolbibliotek (Regeringen, 2025), dels avsatt cirka en halv miljard kronor per år i statsbidrag som oavkortat ska gå till läroböcker och lärarhandledningar.

Elevers bristande läsförståelse handlar inte om ovilja eller bristande förmåga, utan om att elever saknar tillräckliga verktyg för att skapa mening i texter. För att skapa förståelse av texter behöver elever utveckla strategiska förmågor såsom att tolka, analysera, urskilja budskap och kritiskt granska innehåll. Dessa lässtrategier fungerar som mer eller mindre utvecklade verktyg som påverkar elevens möjlighet att förstå det lästa, vilket gör undervisningen central. Skolan ansvarar därför för att både introducera och modellera hur strategierna används (Wengelin & Nilholm 2013). Samtidigt betonas det att läsförståelse är ett komplext samspel mellan textens svårighetsgrad, läsningens syfte, elevens strategier och lärarens kompetens, snarare än en enskild färdighet (Westlund, 2015).

Utvecklingen av elevers läsförståelse sker i undervisningen, där läraren har en central roll i att tillhandahålla och modellera de strategier och verktyg som möjliggör tolkning, analys och förståelse av texter (Wengelin & Nilholm, 2013; Westlund, 2015). Lässtrategier fungerar som didaktiska verktyg som stödjer elevernas arbete med alltmer komplexa texter, vilket förutsätter att undervisningen planeras medvetet, explicit och strukturerat. För att strategierna ska bli verk samma behöver de integreras i meningsfulla undervisningsupplägg, återkomma över tid och anpassas efter elevernas varierande förutsättningar. Detta gör det didaktiskt nödvändigt att förstå hur strategier kan differentieras och stöttas för att säkerställa en likvärdig och tillgänglig undervisning.

Mot denna bakgrund blir det viktigt att undersöka hur forskningen beskriver strategier för läsförståelse. Genom att synliggöra vilka strategier som framhålls som framgångsrika kan forskningen påverka lärarens didaktiska ställningstaganden, exempelvis hur strategier behandlas i läsförståelse, hur de kombineras med olika texttyper och hur de repeteras i undervisningen. Ett

forskningsbaserat underlag kan därmed stärka både lärarens planering, genomförande och utvärdering av undervisningen och bidra till att skapa undervisning som effektivt utvecklar elevernas läsförmåga. Denna kunskapsöversikt syftar därmed till att undersöka vilka undervisningsstrategier för att utveckla elevernas läsförståelse som lyfts fram i forskningen, samt att identifiera kunskapsluckor i forskningen och därtill belysa vart det finns ett behov att utföra vidare studier. Undervisningsstrategier är planerade och medvetna sätt att organisera och genomföra undervisning för att stödja elevers lärande. De kan exempelvis innebära explicit undervisning i läs och förståelsestrategier, strukturerade textsamtal och lärarens modellering av tolkning, särskilt i arbete med texter och läsförståelse (Simmons et al., 2013; Tengberg, 2019; Tengberg & Olin-Scheller, 2016; Varga, 2016).

## 1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med denna kunskapsöversikt är att undersöka vad som kännetecknar forskning om strategier för läsförståelse i grundskolans senare år. Den övergripande forskningsfråga som kunskapsöversikten kommer att utgå ifrån är följande: *Vad kännetecknar forskningen om undervisningsstrategier för läsförståelse?*

Läsförståelse är inte en enskild förmåga, utan ett resultat av flera samverkande strategier som elever använder för att skapa mening i text. Strategierna är centrala didaktiska verktyg som möjliggör att elever utvecklar ett aktivt och medvetet läsande (Westlund, 2015). En kunskapsöversikt som synliggör hur detta forskningsfält har utvecklats kan därför bidra till att stärka den pedagogiska praktiken och ge underlag för att fatta välgrundade didaktiska beslut. Resultatet i kunskapsöversikten kommer därför även att besvara följande forskningsfrågor:

- På vilket sätt lyfter forskningen undervisningens betydelse för ökad läsförståelse?
- Vilka läsförståelsestrategier ses som centrala i forskningen för ökad läsförståelse?
- Vilka hinder och utmaningar identifieras i forskningen för utveckling av läsförståelse?

## 2. Metod

Denna studie genomförs som en kunskapsöversikt, där syftet är att skapa en strukturerad och forskningsbaserad bild av hur undervisningsstrategier i läsförståelse har undersökts i tidigare forskning inom skolår 6 till gymnasiet. Metodvalet grundas i att en systematisk översikt gör det möjligt att identifiera mönster, skillnader och kunskapsluckor inom ett relativt stort och varierat forskningsfält. För att säkerställa ett vetenskapligt hållbart och transparent arbetssätt följs de sex steg som presenteras av Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström (2013), vilket utgör en etablerad modell vid systematiska kunskapsöversikter inom utbildningsvetenskap. Avsnittet presenterar de databaser som använts för att söka artiklar, de sökord som användes vid sökningarna, vilka inkluderings och exkluderingskriterier som valts samt hur urvalet av artiklar har gått till. För att skapa en överblick har tabeller skapats vilka ger tydlighet till sökprocessens olika steg.

### 2.1 Identifiering av litteratur

#### 2.1.1 Sökstrategi

Sökorden har utvecklats iterativt och i linje med studiens fokus. Detta innebär i enlighet med Eriksson Barajas (2013) att sökorden har formats efter kunskapsöversiktens frågeställningar för att hitta relevanta artiklar. För att möjliggöra ett brett resultat på våra sökningar användes både svenska och engelska termer. Inledningsvis av arbetet gjordes ett par testsökningar i olika databaser för att undersöka vilka ord som genererade flest relevanta artiklarna. De termer som har använts i kunskapsöversikten är av relevans då de möter de områden vi främst ville inrikta oss mot, det vill säga hur olika strategier används för att öka läsförståelse hos elever i skolans senare år. Vid längre söksträngar där flera ord kombinerades har booleska operatorer applicerats för att få ett bredare eller smalare sökresultat. De booleska operatorerna består av de engelska termerna “AND”, “OR” och “NOT”. I denna kunskapsöversikt har endast “AND” använts för att få flera specifika träffar.

**Tabell 1. Sökord**

Engelska	Svenska
<ul style="list-style-type: none"><li>– “Reading comprehension”</li><li>– “Adolescents”</li><li>– “Strategies”</li><li>– “Swedish”</li><li>– “Teaching methods”</li><li>– “High school”</li><li>– “Reading strategies”</li><li>– “Secondary school”</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>– “Läsförståelse”</li><li>– “Undervisning”</li><li>– “Högstadiet”</li><li>– “Läsundervisning i högstadiet”</li></ul>

### 2.1.2 Urvalskriterier

För att skala ned resultatet av sökningarna ytterligare användes också olika inkluderings och exkluderingskriterier. Dessa kriterier användes för att precisera sökningarna och därmed kunna välja ut relevanta artiklar till vår studie. De kriterier som inkluderades i vår studie är baserade på tidsperiod och språk för att säkerställa att forskningen var aktuell samt skriven på ett språk som vi behärskar.

Kunskapsöversikten inkluderar forskning som sträcker sig över de två senaste läroplanerna, Lgr11 och Lgr22, vilket innebär att forskningen undersöker undervisning som bygger på aktuella styrdokument utformade för att främja läsförståelse. Sedan valdes årskurs och fokusområde ut för att få ett bredare urval av artiklar som inriktar sig på elever i de högre årskurserna där fokus ligger på att utveckla läsförståelse.

Vi valde också att använda oss av kriterier som gav relevans till de artiklar vi valde ut, detta innebär att artiklarna skulle vara peer review granskade, ha en tydlig koppling till forskningsfrågorna, samt vara utgivna inom ett område som har liknande utbildningssystem och undervisningstraditioner som Sverige. En global undersökning skulle bli för svår och tidskrävande inom ramen för det tidsspann vi har för denna kunskapsöversikt. Artiklar som inte mötte våra inkluderingskrav sällades bort eftersom de inte vara relevanta för vår studie.

### 2.1.3 Reliabilitet och validitet

I denna studie stärks reliabiliteten genom att sökprocessen är systematisk, dokumenterad och reproducerbar enligt Eriksson Barajas (2013). Detta innebär att studien bygger på tillförlitlighet och att framtida studier skulle ge ett liknande resultat. Alla steg, från sökningar till kvalitetsbedömning, genomfördes enligt tydliga kriterier som minskar risken för godtyckliga beslut. Vidare har validiteten säkerställts genom att göra sökningar i flera databaser för att skapa ett bredare urval. På följande vis garanteras studiens giltighet när tydliga kriterier för urval säkerställer att artiklarna är kopplade till studiens syfte. Den tematiska analysen av olika aspekter av läsförståelse ger olika infallsvinklar och skapar en djupare förståelse för forskningsområdet. Processen har styrts av ett stort fokus på forskningsfrågornas relevans, vilket stärker studiens validitet. Reliabilitet och validitet ger kvalitet till kunskapsöversikten samt ser till att den är användbar för framtida studier inom samma område. Detta innebär att framtida forskaren kan känna sig trygga med att metoden är systematisk och välgrundad.

Enligt Eriksson Barajas (2013, s.81) ska en systematisk litteraturoversikt ha noga utvalda urvalskriterier. Dessa kriterier ska ha en tydlig koppling till syftet och forskningsfrågorna, vilket i sin tur underlättar för att hitta relevanta och aktuella artiklar för den tänkta studien. Framtagna kriterier kan förslagsvis presenteras i en tabell för att skapa tydlighet. I tabellen nedan (tabell 2) redovisas de kriterier som vår studie bygger på.

**Tabell 2. Inkludering och exkluderingskriterier**

Kategori	Inkluderingskriterier	Exkluderingskriterier
Tidsperiod	2010–2025	Studier före 2010
Årskurs	Åk 6 – gymnasiet	Åk 1–5, anpassad skola, vuxenutbildning
Fokusområde	Läsförståelse	Skrivande, språkstörningar, läsning, andraspråksundervisning
Typ av text	Peer review artiklar, avhandlingar	Examensarbete, icke peer review artiklar
Språk	Svenska och engelska	Övriga språk
Relevans	Tydlig koppling till forskningsfrågorna	Svag eller ingen relevans
Geografiskt område	Västvärlden	Övriga geografiska områden

### 2.1.4 Databaser

Datansamlingen utgör ett centralt steg i den systematiska översikten. I enlighet med Eriksson Barajas (2013) används flera databaser för att minska risken för missvisning och öka översiktens bredd. De genomförda litteratursökningarna är gjorda i fem olika databaser (ERIC, SwePub, PRIMO, DiVa-portal och Web of Science) som erbjuder ett brett urval av olika vetenskapliga publikationer.

Databasen ERIC är en internationell och välrenommerad databas inom utbildningsvetenskap och är också den databas vi främst använt oss av vid våra sökningar. Vidare har sökningar gjorts i databasen SwePub vilken är en databas som publicerar svenska vetenskapliga publikationer. Sökningar har också gjorts i bibliotekets sökverktyg Primo, vilken erbjuder samlingar av tryckta och elektroniska böcker, artiklar, avhandlingar, och mer. Fortsättningsvis har sökningar i DiVA-portal gjorts som är en nordiska sökmotor för avhandlingar, artiklar och rapporter från universitet och högskolor. Slutligen gjordes sökningar i Web of Science som är en internationell databas där vetenskapliga artiklar och avhandlingar finns tillgängliga. Valet av databaser följer rekommendationerna från Eriksson Barajas (2013) som framhåller vikten av att använda både internationella och nationella databaser för att få en helhetsbild.

### 2.1.5 Sökprocessen

Den inledande sökningen gjordes i SwePub och resulterade i elva träffar med hjälp av sökorden “läsförståelse” AND “undervisning”. SwePubs publikationer är främst på svenska då de utgår från svenska lärosäten, publikationer på engelska förekommer men inte i samma utsträckning. Avgränsningar i sökningen gjordes i form av den tidperiod vi önskade hitta artiklar från, 2010 - 2025, för att forskningen skulle vara någorlunda aktuell. Gemensamt för alla de utvalda artiklarna är att de utgår från just denna tidsperiod samt att de är peer review/refereegranskade. För att hitta relevanta artiklar till vår studie läste vi till en början främst titlarna på de

artiklar som dök upp. Artiklarnas titlar ger en första anblick av vad den kan komma att handla om, vidare lästes sammanfattningen för de artiklar som var av intresse.

Därefter gjordes en sökning i databasen ERIC med sökord utformade på engelska; “Reading comprehension” AND “Adolescents”. Sökorden kombinerades med hjälp av booleska operatorer, vi har främst använt AND i våra sökningar för att få ett smalare resultat. Olika databaser erbjuder olika val som kan tillämpas under sökningen av artiklar vilket innebär att avgränsningarna skiljer sig något åt. Sökningen genererade 87 träffar. Artiklarnas titlar lästes överskådligt och fyra artiklar markerades som relevanta. Något som är gemensamt för alla de sökningar vi gjort i de olika databaserna är att det finns mycket forskning om läsförståelse, men med inriktning mot de lägre årskurserna. Detta innebär att trots ett gediget sökresultat var det svårt att hitta relevanta artiklar. Detta kunde exempelvis ha undvikits genom att använda sig av den booleska-operatören “NOT” och sökorden “primary school” och “elementary school”. Andra artiklar som också valdes bort i sökningen, eftersom de inte var relevanta för vår studie, var forskning som inriktade sig på andraspråksundervisning eller elever med olika former av inlärningssvårigheter.

Den tredje och fjärde sökningen gjorde i databasen Diva-portal och genererade 20 respektive 4 artiklar. Orsaken till det stora glappet mellan antalet artiklar beror på de sökord som valdes. Det sökord som genererade flest artiklar var “Reading comprehension”. “Läsförståelse” och “högstadiet” genererade i 4 artiklar, resultatet av denna sökning påvisar även den problematik vi upplevde under sökningarna, många av artiklarna är inte inriktade mot just grundskolans senare år.

I den femte och sjätte sökningen återgick vi till databasen ERIC. Då valde vi att lägga till ytterligare ett sökord till tidigare söksträng samt testade några nya sökord. Med hjälp av sökorden “Reading comprehension” AND “Adolescents” AND “Swedish” och “Reading comprehension” AND “teaching methods” AND “Secondary school” AND “Swedish” fick vi ned resultatlistan markant. Denna sökning gav fyra artiklar per sökning. Anledningen till att vi valde sökordet “swedish” var för att vi inledningsvis planerade att främst hålla oss inom svensk forskning, detta var något som dock ändrade sig under sökningarnas gång.

Den sökning som genererade minst artiklar gjordes i SwePub. Denna sökning bestod av sökorden “Läsundervisning” och “högstadiet” och resulterad i en artikel efter att referegranskat tillämpats.

En nionde sökning gjordes första och enda gång i databasen Web of Science. Denna sökning gjordes utefter sökorden “reading comprehension” AND “reading strategies” AND “Sweden” och gav ett resultat på 13 artiklar. Web of Science erbjuder ett stort antal sökverktyg som gör att resultatet kan brytas ned till de mest relevanta artiklarna. Här gjordes val inom kategorien för vårt område “Education Educational Research” och “Article”. Även här sällades artiklar som inriktade sig på de lägre årskurserna eller andra språkselever bort.

Den tionde sökningen gjordes i Primo, även denna databas användes vid ett tillfälle och resulterade i 36 artiklar efter att sökorden “undervisning” och “läsförståelse” hade applicerats i sökfältet. Som tidigare riktade sig många av studierna mot de lägre årskurserna samt att några av de studier som uppkom av sökningen var studier vi redan valt ut från andra databaser.

Avslutningsvis gjordes ytterligare två sökningar i databasen ERIC. Två olika söksträngar användes för sökningarna; “Teaching methods” AND “Reading comprehension” AND “Secondary school” och “reading comprehension” AND “strategies” AND “swedish”. Dessa sökningar genererade 20 respektive 7 artiklar.

**Tabell 3. Sammanställning av sökprocessen.**

Datum	Databas/sökverktyg	Söksträng	Avgränsningar	Antal träffar	Relevanta träffar	Artiklar som valdes ut
25.11.14	SwePub	(“Läsförståelse” och “undervisning”)	Refereegranskning, 2010–2025, alla publikationer	11	3	1
25.11.14	ERIC	(“Reading comprehension” AND “Adolescents” AND “reading instructions”)	Peer review, 2010 – 2025, Secondary education, Article	87	4	1
25.11.16	Diva-portal	(“Reading comprehension”)	Peer review, fulltext, svenska	20	1	1
25.11.16	Diva-portal	(“Läsförståelse” och “Högstadiet”)	Peer review, fulltext, 2010–2025	4	2	1
25.11.17	ERIC	(“Reading comprehension” AND “Adolescents” AND “Swedish”)	Peer review, 2010 - 2025	4	1	1

25.11.1 7	ERIC	("Reading comprehension" AND "teaching methods" AND "Secondary school" AND "Swedish")	Peer review, 2010 - 2025	4	2	1
25.11.1 7	SwePub	("Läsundervisning" och "högstadiet")	Referegranskning, 2010 – 2025	1	1	1
25.11.1 7	Web of science	("reading comprehension" AND "reading strategies" AND "Sweden")	Referegranskning, Education Educationall research, Article	13	2	1
25.11.1 8	Primo	("Undervisning" AND "Läsförståelse")	Peer review, tidskriftsartiklar, 2010–2025, öppen tillgång	36	4	1
25.11.1 8	ERIC	("Teaching methods" AND "Reading comprehension" AND "Secondary school")	Peer review 2010–2025	20	2	1
25.11.1 8	ERIC	("reading comprehension") and ("strategies") and ("swedish")	Peer review 2010–2025	7	3	1

## 2.2 Urval av litteratur

Sammanlagt genererade sökningarna i 207 träffar. I detta steg genomfördes den första och mest omfattande gallringen av det insamlade materialet. Samtliga titlar och abstracts granskades utifrån studiens inkludering och exkluderingskriterier (se tabell 1). Genom att använda sig av de olika kriterierna kan ett relevant urval snabbt plockas ut i den inledande sökprocessen, vilket ger processen en strukturerad arbetsgång (Eriksson Barajas, 2013).

Sammanlagt valdes 25 artiklar ut baserat på artiklarnas titlar och abstract. Artiklarna lästes överskådligt för att kunna skala ned antalet artiklar ytterligare. Målantalet var ca 10–12 artiklar som skulle inkluderas i vårt arbete. Artiklarna lästes till en början överskådligt och enskilt för att säkerställa att vi båda upplevde artiklarna relevanta utan påverkan av varandra. Artiklar som ansågs särskilt användbara till vår studie länkades sedan i ett gemensamt dokument där båda hade möjlighet att läsa artiklarna mer ingående för att säkerställa att de uppfyllde våra kriterier.

Eriksson Barajas (2013) rekommenderar detta steg för att fördjupa sig i studiernas innehåll. Efter att vi beslutat vilka artiklar vår kunskapsöversikt skulle baseras på delade vi upp dem jämnt mellan oss för att göra en mer djupgående läsning och analys. Anteckningar med stöd i våra forskningsfrågor gjordes i ett gemensamt dokument. Detta dokument gjorde att arbete kunde fördelas jämnt mellan oss samt att vi kunde föra en gemensam reflektion kring innehållet. På detta sätt blev läsningen mer effektiv men också reliabel då vi hade tillgång till varandras sammanfattningar av artiklarna.

Utifrån de sökning som gjordes i de olika databaserna valdes 9 artiklar, 1 doktorsavhandling och 1 konferenspaper ut. Simmons (2013) visade sig senare under arbetets gång vara ett konferenspaper, vi valde ändå att inkludera detta då studien innehöll relevant innehåll för vårt arbete. En artikel som till en början hade valts ut i sökprocessen visade sig senare vara en kunskapsöversikt och eliminerades från vårt resultat. I tabellen nedan (se tabell 4) presenteras de källor som vi valt till vår kunskapsöversikt.

**Tabell 4 . Valda artiklar och studier**

Valda källor
Alatalo, T. (2023). Läsförståelseundervisning i årskurs 6 med utgångspunkt i skönlitteratur respektive lärobok i svenska. <i>Nordic Journal of Literacy Research</i> . <a href="https://doi.org/10.23865/njlr.v9.3869">https://doi.org/10.23865/njlr.v9.3869</a>
Clemens, N.H., Simmons, D., Simmons, L.E., Wang, H. & Kwok, O.-M. (2017). The prevalence of reading fluency and vocabulary difficulties among adolescents struggling with reading comprehension. <i>Journal of Psychoeducational Assessment</i> . <a href="https://doi.org/10.1177/0734282916662120">https://doi.org/10.1177/0734282916662120</a>

Eckeskog, H. & Lundgren, B. (2015). Förståelsestrategiers möjlighet att utveckla kritisk literacy-kompetens. I: Lundgren, B. & Damber, U. (red.), *Critical literacy i svensk klassrumskontext*. Umeå: Umeå universitet, ss. 37–. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:812853/FULLTEXT01.pdf>

Löwenadler, J. (2022). Trends in Swedish and English reading comprehension ability among Swedish adolescents: A study of SweSAT data 2012–2018. *Scandinavian Journal of Educational Research*. <https://doi.org/10.1080/00313831.2022.2042841>

Nissen, A. (2024). *Nordic Literature Instruction*. Doktorsavhandling. Karlstad: Karlstads universitet. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1886655/FULLTEXT01.pdf>

Simmons, D., Fogarty, M., Simmons, L., Davis, J. & Anderson, L. (2013). *Examining positive but nondifferential gains in secondary students' reading comprehension: A focus on instructional practices and differential benefit*. Washington, DC: U.S. Department of Education. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED563204.pdf>

Tengberg, M. (2019). Textanvändning och texttolkning i svenskundervisningen på högsta-diet. *Nordic Journal of Literacy Research*. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1383741/FULLTEXT01.pdf>

Tengberg, M. & Olin-Scheller, C. (2016). Developing critical reading of argumentative text: Effects of a comprehension strategy intervention. *Journal of Language Teaching and Research*. <https://doi.org/10.17507/jltr.0704.02>

Tengberg, M., Blikstad-Balas, M. & Roe, A. (2022). Missed opportunities of text-based instruction: What characterizes learning of interpretation if strategies are not taught and students not challenged? *Teaching and Teacher Education*, 115, 103698. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103698>

Varga, A. (2016). Frågan som didaktiskt verktyg – en studie av textsamtal kring skönlitteratur i årskurs 6 och 7. *Forskning om undervisning och lärande*. <https://doi.org/10.61998/forskul.v4i2.27487>

Wintersparv, S. (2020). The role of aesthetics in Swedish literature studies: A survey beyond measurability of the teaching of literature. *Scandinavian Journal of Educational Research*. <https://doi.org/10.1080/00313831.2020.1869088>

### 3. Resultat

I följande avsnitt kommer vi inledningsvis presentera en sammanfattning av artiklarnas syften och frågeställningar. Därefter redovisas artiklarnas teoretiska utgångspunkter, metoder och urval för att överskådligt skapa en uppfattning av de olika studiernas innehåll. Avslutningsvis följer en fördjupad analys av artiklarnas resultat.

#### 3.1 Artiklarnas syften och frågeställningar

Gemensamt för studiernas syften är att de är menade att undersöka hur strategier används i undervisningen för ökad läsförståelse hos elever i grundskolans senare år. Vi har identifierat tre kategorier som studierna kan dela in i, vilket är följande; Hur undervisar läraren för ökad läsförståelse? Vilka strategier används i undervisningen? Samt vilka enskilda och språkliga faktorer begränsar läsförståelseutveckling?

Samtliga artiklar strävar efter att skapa sig en förståelse för vilka undervisningsstrategier som främst utvecklar elevers läsförståelse. Tengberg (2019) och Varga (2016) har som syfte att identifiera mönster i undervisningen om text och textförståelse. Dessa mönster kan sedan föra vidare diskussioner kring framtidens kompetensbehov och förbättringsområden. För att möta detta syfte har det konstruerat frågeställningar som reder ut hur lärare använder samtalsstrategier för att påverka utvecklingen av elevernas förmåga att resonera kring och tolka texter. I en annan studie gjord av Tengberg är syftet menat att reda ut när undervisningen inte möjliggör utveckling av läsförståelse. I denna studie presenterar Tengberg (2022) ett par forskningsfrågor som berör hur undervisningen bidrar med strategier för att analysera, reflektera och diskutera kring innehållet av olika texter, eller om sådana strategier saknas.

Vidare vill Tenberg och Olin-Scheller (2016) samt Simmons (2013) med sitt syfte och sina forskningsfrågor belysa vikten av tydliga undervisningsstrategier och deras effekter för att utveckla läsförståelse. Fortsättningsvis syftar frågeställningarna till att reda ut vilka strategier som ses som lämpligast för olika elever. Med dessa forskningsfrågor vill de möta det syften studierna bygger på, vilket är att identifiera vilka strategier som utvecklar elevernas kritiska läsning samt hur deras tidigare erfarenheter har betydelse för läsförståelseutveckling. Även Eckeskog & Lundgren (2015) vill med sin studie lyfta fram hur kritisk literacy-kompetens kan utvecklas genom goda undervisningsstrategier för läsförståelse. Forskningsfrågorna grundar sig i hur bland annat strategier för att sammanfatta, ställa frågor och förutsäga används för att fördjupa sig i texter. Alatalo (2023) och Nissen (2024) vill på ett liknande sätt med hjälp av sina forskningsfrågor undersöka vilka skillnader som finns i undervisningen samt vilka möjligheter eleverna erbjuds för att utöka sin läsförståelse med hjälp av litteratur. Nissen (2024) lyfter även motivationen som en bidragande faktor för ökad läsförståelse.

Syftet med studierna är att undersöka hur enskilda och språkliga faktorer påverkar elevers utveckling av läsförståelse (Clemens et al., 2017; Wintersparv, 2020). I den ena studien undersöks hur vanligt det är att ungdomar med låg läsförståelse även har svårigheter kopplade till läsflyt och ordförråd (Clemens et al., 2017). Den andra studien fokuserar på hur lärare i svenskämnet på gymnasiet förhåller sig till den estetiska dimensionen av litteraturundervisningen

samt hur läsning, upplevelse, engagemang och undervisningsmetoder samspelar i praktiken (Wintersparv, 2020).

Avslutningsvis undersöker Löwenadlers (2023) forskningsfrågor vilka trender som kan urskiljas av ungdomars läsförståelse över en längre period, samt jämföra resultaten mellan engelska och svenska. Med hjälp av dessa forskningsfrågor vill han undersöka hur förmågor i läsförståelsen kan förändras över tid hos svenska ungdomar i åldrarna 18–20 år.

### 3.2 Artiklarnas teoretiska utgångspunkter

Studierna som valts ut till vår kunskapsöversikt utgår från flera olika teoretiska perspektiv. Återkommande teorier i studierna är de som fokuserar på det kognitiva och sociokulturella. Den kognitiva teorin fokuserar på elevers individuella strategiinläring medan den sociokulturella teorin menar att läsförståelse utvecklas i sociala sammanhang.

I en studie används Keene och Zimmermanns begrepp textrörlighet som analytiskt verktyg för att undersöka elevers samtal om olika texter (Varga, 2016; Keene & Zimmermann, 2003). Textrörlighet innebär att elever behöver stöd i att läsa bortom raderna samt utveckla text-till-själv-, text-till-text- och text-till-världen-kopplingar (Keene & Zimmermann, 2003). Som en del av studiens syfte eftersträvas även att utveckla lärares kunskaper om undervisning i läsförståelse genom fortbildning där *Reciprocal Teaching*, *Transactional Strategies Instruction*, sokratiska samtal och textrörlighet studerades och diskuterades (Varga, 2016).

Fortsättningsvis utgår Tengberg (2019) studie från ett sociokulturellt perspektiv, i vilken begreppen läsförståelse och texttolkning ses som två viktiga delar. Studien fokuserar på hur texter används i undervisningen samt hur samtal och tolkningsfrågor gör undervisningen meningsfull. Tengberg (2019) betonar att meningsskapande av texter inte sker individuellt utan i den gemensamma reflektionen där lärare och elever tillsammans kan skapa djupare förståelse av textinnehåll. På ett liknande sätt beskriver Eckeskog & Lundgren (2015) i sin studie, med stöd av Barton (2007) att läsförståelsekunskaper utvecklas i sociala sammanhang där elever utbyter kunskaper genom interaktion och kommunikation. I textsammanhang innebär detta att eleverna kan uppfatta bland annat känslor och attityder till det lästa genom varandra (Kress 2003; Dalton och Proctor 2008).

I sin studie presenterar Tengberg och Olin-Schellers (2016) teorier om metakognition och dialogism. I sin studie lutar de sig mot Israel och Blocks (2005) teorier, vilka betonar att metakognitionen innebär att eleverna behöver bli medvetna om olika strategier för att öka läsförståelse. Vidare presenteras dialogism där fokus ligger på dialog och interaktion, vilka är två viktiga delar för att synliggöra elevers uppfattningar i klassrummet (Nystrand 1997; Wilkinson och Son, 2011). Alatalos (2023) och Simmons (2013) studie bygger liksom Tengberg och Olin-Schellers (2016) på teorier som berör metakognition. Vidare bygger Alatalos studie på en kognitiv teori om läsförståelse, vilket innebär att utvecklingen av läsförståelse är en komplex process där mening av det lästa kan skapas genom tidigare erfarenheter och kunskaper (Whitaker 2004). Alatalo framför också i sin studie ett sociokulturellt perspektiv där hon lutar sig mot flera forskare inom området. Genom dessa poängterar hon att läsförståelse utvecklas i samband

där social interaktion har en betydande roll (McKeown, 2009; Wilkinson & Son, 2011; Kim & Wilkinson, 2019).

Studien som är skriven av Wintersparbv (2022) bygger på två teorier. Deweys teori om estetisk erfarenhet som menar att läsningen präglas av känslomässigt engagemang och personliga erfarenheter, samt Felskis teori om att läsning är mer än bara analytiska kunskaper. Felskis menar att läsaren genom ett estetiskt och emotionellt perspektiv kan känna samband med texten de läser genom följande fyra begrepp; igenkänning, förtrollning, kunskap och chock. Wintersparv (2022) påpekar att läsförståelse oftast begränsas till mätbara färdigheter, vilket innebär att undervisningen ofta kretsar kring sådant som kan testas och bedömas. Vidare menar Wintersparv (2022) att läsning också innehåller estetiska och existentiella tolkningar som är relevanta för eleverna, vilket i sin tur innebär att de kan koppla egna erfarenheter till det de läser.

I avhandlingen *Nordic Literature Instructions* av Nissen (2024) utgår hon från två teoretiska perspektiv, didaktik och teorier om litterär kompetens. De didaktiska aspekterna belyses utifrån vilka val av undervisningsformer och innehåll som utvecklar elevernas läsförståelse. Vidare vävs Torells teori in om litterär kompetens, där han lyfter förmågan att tolka, analysera och relatera som viktiga komponenter för att behärska läsförståelse. I avhandlingen användes också den didaktiska triangeln för att analysera lärarens olika didaktiska val. Vad ska undervisas? Hur ska undervisningen genomföras? Och varför ska litteratur användas? Med denna teoretiska bakgrund kan forskningen fokusera på hur undervisningen kan skapa möjligheter för utveckling av läsförståelse.

I följande studie skriven av Tengberg (2022) utgår han från två typer av teorier, läsförståelsen som en kognitiv process och teorier om undervisningens kvalitet. Tengbergs studie lutar sig mot gedigen forskning som menar att god läsförståelse grundar sig i en rad olika förmågor, bland annat att förutsäga, att aktivera förkunskaper, att sammanfatta och göra inferenser. Undervisningens kvalitet berikas när eleverna får möjlighet att analysera, fördjupa sig och dra slutsatser, vidare utvecklas elevernas förståelse genom öppna samtal. Tengberg lyfter även scaffolding som en viktig del av läsförståelseundervisning. Detta innebär att läraren stöttar eleverna att förstå olika texter på en högre nivå och hjälper dem utveckla strategier som eleverna kan använda på egen hand. Elever behöver stöd i att utveckla lässtrategier och då krävs det att läraren visar hur strategier kan användas och varför de är meningsfulla.

Studien av Clemens (2017) bygger på ”The Simple View of Reading”( Gough & Tunmer, 1986; Hoover & Gough, 1990), där två viktiga komponenter lyfts fram för läsförståelse, avkodning och ordkunskap. Inledningsvis nämns avkodningens roll som en grundläggande del för läsförståelse. Om eleven inte känner till orden eller har en förförståelse av dem kommer det att påverka hur eleven kan ta till sig texten. Andra teorier som lyfts fram i studien är flera teorier utifrån forskning gjord av Perfetti (1985, 2007 & 2014), vilka alla poängterar vikten av goda kunskaper i läsflyt, ordigenkänning och ordkunskap som bidragande faktorer till ökad läsförståelse.

Löwenadlers (2022) studie bygger på ”Component Skills Approach” (Carr & Levy, 1990; Grabe, 2009; Koda, 2005) där läsförståelse delas in i två kategorier; Lower-order och higher-

order. I lower-order ligger fokus på bland annat på avkodning, ordigenkänning och vokabulär, medan i higher-order fokuserar man mer på att kunna koppla texten till bakgrundskunskaper, samt placera innehållet i texten till ett sammanhang. Löwenadler presenterar också teorier som kopplar kunskaper i läsförståelse till olika språk. En elev som har goda kunskaper i sitt L1 språk kan överföra dessa kunskaper till sitt L2 språk och därmed öka sin läsförståelse mellan språken (Cummins, 1979).

### 3.3 Artiklarnas metoder och urval

I detta avsnitt kommer artiklarnas metoder och urval att presenteras. Tre olika metoder har identifierats i studierna, vilka är kvalitativ, kvantitativa samt en kombinerad metod av de två.

#### Kvalitativ ansats

Studien skriven av Alatalo (2023) bygger på läsförståelseundervisning i årskurs 6 med utgångspunkt i skönlitteratur respektive lärobok i svenska som är framtagen med hjälp av en kvalitativ ansats och observationsstudie i två klasser i årskurs 6 under flera lektioner. Alatalo (2023) har valt att lägga fokus på hur läraren undervisar utifrån det läromedel som användes i klassen, samt utifrån en skönlitterär bok som eleverna har valt på egen hand. Materialet och anteckningar från observationerna analyserades med hjälp av en innehållsanalys som synliggör vilken undervisning som hjälper eleverna att förstå ett visst textinnehåll.

Fortsättningsvis består en studie av en kvalitativ ansats och videoinspelningar som lärarna har gjort vid tillfällena då elever har haft textsamtal, vilka sedan analyserats tillsammans med forskaren (Varga, 2016). Urvalet omfattar elever i två klasser i årskurs 6 och 7, samt två lärare och en specialpedagog (Varga, 2016). Projektet pågick under fyra år, där samma klasser följdes fram till årskurs 9, och varje inspelning varade mellan 40 och 60 minuter (Varga, 2016). Under dessa fyra år har lärarna även fått fortbildning i forskning kring läsförståelse och olika metoder som är relevanta för elevers utveckling av läsförståelse, med tillfällena som fördelades på fyra dagar per läsår (Varga, 2016).

I Studien framtagen av Eckeskog & Lundgren (2015) används en kvalitativ ansats och klassrumsobservationer. Författaren har studerat hur olika strategier har använts i klassrummet för att stötta eleverna i att utveckla läsförståelse och kritiskt läsande. Studien presenterar inga specifika urval så som hur många elever eller hur många undervisningstillfällen som har observerats.

Detsamma görs i Wintersparvs (2019) studie som bygger på en kvalitativ enkätbaserad metod. Data samlades in genom en enkätstudie vilken var baserad på ett frågeformulär som tilldelades 22 lärare. I frågeformulärens ombads lärarna att dela med sig av sina tankar kring estetiska aspekter av skönlitteratur och hur de kan användas i praktiken för att öka elevers läsförståelse. Därmed analysera ingen statistik utan i stället lärarnas svar. Dessa svar analyserades med induktiv tematisk kodning för att identifiera återkommande svar hos lärarna.

Tengberg och Olin-Scheller (2016) använde för sin studie en interventionsmetod där forskarna genomförde ett undervisnings-upplägg under sex veckor för att se om eleverna utvecklade sin

kritiska läsning av argumenterande texter. Elevernas förmågor testades både före och efter perioden. Undervisningen bestod av 15 lektioner där läraren arbetade med tre lässtrategier: att identifiera textens delar, att analysera argumentens kvalitet och att utvärdera textens innehåll. Eleverna fick läsa argumenterande texter, diskutera dem och skriva egna analyser. Urvalet bestod av totalt 74 elever i årskurs 9 från fyra olika klasser i en svensk skola. Deltagarna var 34 flickor och 40 pojkar, och de flesta hade svenska som modersmål medan några hade andra modersmål. Alla elever deltog i samma undervisning eftersom studien inte hade någon kontrollgrupp.

### Kvantitativa ansats

Löwenadlers (2022) studie är framtagen med hjälp av en kvantitativ metod för att analysera resultatet av ungdomars kunskaper i läsförståelse baserat på SweSAT (högskoleprovet). Urvalet bestod av 9100 testdeltagare vilka bestod av svenska ungdomar i åldrarna 18–20 år. Testerna gjordes under en period av sex år mellan 2012 och 2018. Resultatet analyserades sedan med Item Response Theory (IRT) för att uppskatta ungdomarnas läsförståelseförmåga.

Clemens (2017) studie består av en kvantitativ metod där analysen genomfördes genom Latent Class Analysis (LCA). Genom denna analys ville Clemens identifiera vilka grupper som kan urskiljas i klassrummen baserat på eleverna läsförståelseförmågor. Studiens urval består av 233 elever i årskurs 6 – 8. De utvalda eleverna kom från två olika skolor, en på landsbygden och en från förorten. Deltagarna i gruppen bestod av både flickor och pojkar med olika etniska bakgrunder. Flera standardiserade tester utfördes för att mäta elevernas kunskaper inom olika områden för att mäta elevernas läsförståelse.

Simmons (2013) studie är baserad på en kvantitativ ansats där olika tester och statistiska analyser ligger till grund för resultatet. Metoden består av ett upplägg där elever och lärare delades in i två olika grupper, en interventionsgrupp och en kontrollgrupp. Interventionsgruppen tilldelades en strukturerad lärarledd undervisningsmodell och kontrollgruppen fortsatte med ordinarie undervisning. Urvalet består av 921 elever och 17 engelskalärare i årskurs 7 – 10 från 6 olika skolor (tre från mellanstadiet och 3 från högstadiet) i Texas. Eleverna bestod av blandade etniciteter och lärarnas erfarenhet i skolan uppgick till ett snitt på 5,66 år.

### Kombinerad ansats

I studien Textanvändning och texttolkning i svenskundervisningen på högstadiet (2019) använder sig Tengberg av en kombination av kvantitativ och kvalitativ ansats för att analysera inspelade klassrumsobservationer. Urvalet består av fjorton lärare och deras elever i årskurs sju från olika skolor i olika upptagningsområden inom Sverige. Meritvärde var något som även värderades i studien för att få ett så brett urval som möjligt. Alla lärare som medverkade i studien är behöriga svenskalärare och hade en sammanlagd medellängd på 15,9 år inom yrket.

Tengberg (2022) använder även en kombinerad ansats och videoinspelade klassrumsobservationer i sin studie Missed opportunities of text-based instruction. Den kvantitativa metoden bestod av ett observationsprotokoll (PLATO) vilket videoobservationerna analyserades med. Resultatet utifrån PLATO användes för att besvara frågeställning 1–2 och frågeställning 3 besvarades genom en kvalitativ innehållsanalys. Urvalet bestod av norska elever i årskurs 8 i Norge

och svenska elever i årskurs 7 i Sverige. Sammanlagt spelades videoobservationer in i 62 klassrum (totalt 237 lektion) där 60 olika lärare undervisade. Studien innehåller både kvinnliga och manliga lärare, dock är kvinnorna överrepresenterade med 86,7 procent.

Nissens (2024) avhandling består av fyra delstudier vilka är baserad på både kvantitativa och kvalitativa metoder. Artiklarna 1–3 är framtagna med hjälp av videoobservationer i 71 klassrum där litteratur studeras. Eleverna i dessa klassrum ingår i ett videoprojekt kallat “linking Instructions and Student Achievement” (LISA). Den fjärde artikeln är framtagen med hjälp av ett digitalt frågeformulär, vilket besvarades av 701 lärare. Urvalet består av elever och lärare i årskurs 7 & 9 olika från olika skolor i hela Norden.

### 3.4 Fördjupad analys

I detta avsnitt kommer en mer ingående analys av artiklarnas resultat presenteras. Denna analys kommer att utgå från våra forskningsfrågor samt delas in i de tre kategorier som framställts utifrån artiklarnas forskningsfrågor.

#### 3.4.1 Undervisningens betydelse för ökad läsförståelse

Resultaten från de analyserade studierna visar tydligt och konkret att undervisningens struktur, lärarens frågor och graden av strategiundervisning har en avgörande och central roll för elevers möjligheter att utveckla läsförståelse. Samtidigt identifieras återkommande luckor i undervisningen genomförande som begränsar elevernas möjligheter att uppnå en fördjupad förståelse. Samtliga studier betonar även att sättet lärare väljer att arbeta med texter i klassrummet har en påverkan på vilka typer av förståelser eleverna ges möjlighet att utvecklas i. Samstämmigt menar studierna att undervisningen har stor potential att stödja elevers läsförståelse, men potentialen används inte fullt ut.

Vargas (2016) studie visar att de frågeställningar som läraren förmedlar till eleverna i undervisningen har en betydande roll för utvecklingen av deras läsförståelse. De kvalitativa observationerna av textsamtal i klassrummet har påvisat att när läraren ställer öppna frågor eller tolkningsfrågor till eleverna får den i gengäld fler utvecklade tankar och resonemang. Tillfällen där lärare ställde slutna frågor påvisade att eleverna begränsades i sina svar och tankar. Studiens resultat belyser därför betydelsen av lärarens metoder att använda meningsfulla strategier för att främja djupare förståelse av undervisningen och innehållet i undervisningen.

Liknande resultat framkommer i studien *Textanvändning och texttolkning i svenskundervisningen på högstadiet* skriven av Tengberg (2019). Tengberg (2019) utgår från ett sociokulturellt perspektiv, i vilken begreppen läsförståelse och texttolkning ses som två viktiga delar. Studien fokuserar på hur texter används i undervisningen samt hur samtal och tolkningsfrågor gör undervisningen meningsfull.

Resultatet utifrån den metod (PLATO) som Tengberg (2019) använder sig av i sin studie visar att undervisningen inte ger några större intellektuella utmaningar. Tengberg (2019) menar att eleverna inte utmanas i undervisningen, de tilldelas uppgifter som i grund och botten är menade att skapa djupare förståelse, men lärarens stöd och strategier för att stötta eleverna i uppgifterna

ligger på en nivå där eleverna redan besitter kunskaper. Vidare påvisar resultatet att strategiundervisning i klassrummet förekommer i mycket låg grad på skalan. Tengberg (2019) påpekar att det egentligen inte krävs särskilt mycket undervisning av strategier för att nå en högre nivå på skalan, däremot ställs det högre krav på hur läraren undervisar i olika strategier. Sammanfattningsvis påvisar Tengberg (2019) i sin studie att undervisningen fallerar på fler plan, den är inte tillräckligt förklarande, dialogisk eller analytisk. Konsekvenserna av detta blir att elever inte utvecklar tillräckliga kunskaper som krävs för att förstå texter på en högre nivå.

En annan central aspekt framkommer i studien av Alatalo (2023) som visar att undervisningen präglas av ett dialogiskt arbetssätt där läraren spelar en aktiv roll genom att initiera frågor, leda textsamtal och stödja elevernas förståelse av både språk och innehåll. Undervisningen riktas främst mot att eleverna ska förstå vad texterna handlar om, medan arbetet med explicita läsförståelsestrategier är mer begränsat. Strategier förekommer i undervisningen, men de undervisas inte på ett sätt som tydliggör hur eleverna kan använda dem i olika lässituationer, vilket gör att undervisningen inte fullt ut kan betraktas som strategiundervisning (Alatalo, 2023).

Alatalo (2023) visar genom studien att båda lärarna erbjuder rika möjligheter till textförståelse genom dialog, ordarbete, frågor och kopplingar till elevernas erfarenheter. Däremot undervisas förståelsestrategier sällan på ett sätt som gör dem tydliga, överförbara och medvetna för eleverna. Detta innebär att eleverna kan ha svårt att utveckla en självständig och strategisk läsning. Alatalo (2023) betonar därför vikten av mer explicit strategiundervisning där läraren tydligt visar *hur*, *när* och *varför* olika strategier kan användas. En sådan undervisning kan stärka elevernas möjligheter att förstå mer komplexa texter och utveckla en mer självständig läsning.

Tengberg, Blikstad-Balas och Roe (2022) redovisar att undervisningens kvalitet berikas när eleverna får möjlighet att analysera, fördjupa sig och dra slutsatser, vidare utvecklas elevernas förståelse genom öppna samtal. Tengberg (2022) lyfter även scaffolding som en viktig del av läsförståelseundervisning. Detta innebär att läraren stöttar eleverna att förstå olika texter på en högre nivå och hjälper dem utveckla strategier som eleverna kan använda på egen hand. Elever behöver stöd i att utveckla lässtrategier och då krävs det att läraren visar hur strategier kan användas och varför de är meningsfulla. Studien visar dock att eleverna begränsas i deras utveckling av läsförståelsestrategier då undervisningen varken är särskilt tydlig eller organiserad. Resultatet av detta blir att eleverna inte utvecklar ett högre tänkande och därmed begränsas i sin utveckling av läsförståelse.

Sammanfattningsvis visar studierna ett tydligt mönster där ökad läsförståelse är något som inte enbart nås utifrån elevers individuella kunskaper. Forskningen visar att läsförståelse underbyggs av en tydlig undervisning struktur, vilken är baserad på de didaktiska val läraren tar. Vidare visar forskningen att undervisningen ofta blir lidande när läraren leder samtal kring olika texter utan att modellera strategier för att fördjupa sig ytterligare i dem. Detta påverkar i sin tur att eleverna förlorar värdefulla strategier för ökad läsförståelse.

### 3.4.2 Strategier för ökad läsförståelse

För att uppnå god läsförståelse behöver eleverna arbeta med olika former av strategier. Som vi redan lyft i vår inledning kan läsförståelsestrategier ses som verktyg eleven kan plocka fram för att skapa sig djupare förståelse av en text. Eckeskog och Lundgren (2015) beskriver även dessa verktyg i sin studie som nödvändiga redskap för läsförståelseutveckling i skolans alla ämnen. Vidare vill dem med sin studie analysera vilka förståelsestrategier som stöttar eleverna i att uppfatta innehållet av det lästa. I studien har sex kategorier av läsförståelsestrategier identifierats; göra kopplingar, ställa frågor, skapa mentala bilder, sammanfatta, förutsäga och analysera textstruktur. Studien visar att när eleverna använde sina egna erfarenheter kan de lättare fördjupa sig i texterna. Strategierna hjälper eleverna att inte bara förstå textens explicita innehåll utan även identifiera underliggande värderingar, ideologiska budskap och maktstrukturer.

Ett tydligt exempel i studien är elever som arbetar med frågor kring textens avsändare och syfte. Dessa elever kunde tydligt skilja mellan faktapresentation och åsiktsinnehåll, och de kunde ge exempel på hur språkliga val i texten kan påverka läsarens uppfattning. Ett annat exempel är de elever som diskuterade texterna i grupp; dessa elever utvecklade en större förmåga att jämföra olika tolkningar och se flera perspektiv, vilket ökade deras förståelse av textens komplexitet. Studien visar att dessa interaktiva diskussioner var särskilt effektiva när läraren modellerade strategierna och aktivt stödde eleverna genom frågor och handledning (Eckeskog och Lundgren, 2015).

En annan studie som också belyser elevernas egna erfarenheter som viktiga för ökad läsförståelse är Simmons (2013). Eleverna i studien delades in i två grupper, en grupp som fortsatte med den ordinarie undervisningen och en interventionsgrupp där eleverna uppmuntrades att använda olika strategier, dels för att skapa en förförståelse av texten, dels för att fördjupa sig i den. Eleverna ombads även att sammanfatta olika texter med egna ord samt att identifiera huvudidéer i texterna. Resultatet av studien visade att eleverna i interventionsgruppen förbättrade sin läsförståelse över tid, men inte mer än vad eleverna i kontrollgruppen gjorde. Sammantaget användes liknande strategier för läsförståelseundervisning redan i den ordinarie undervisningen vilket därför inte visade några tydliga skillnader i elevernas framsteg i de olika grupperna.

I en annan interventionsstudie gjord av Tengberg och Olin-Scheller (2016) ville man undersöka strategiundervisningens fördelar under en längre period. Tillskillnad från Simmons (2013) studie använder sig denna studie inte av någon kontrollgrupp. Resultatet av denna studie visar att eleverna förbättrades i sin förmåga att läsa och förstå argumenterade texter efter undervisningsperioden. Denna förbättring skedde efter att eleverna hade använt strategier för att identifiera texterna tes, argument och motargument etcetera. De använde sig också av värderande strategier där de uppmanades att ge sin synvinkel på hur relevanta argumenten var i texten. Eleverna skapade också en mer sammanhängande förståelse av berättande texter när de använde sig av inferensstrategier. Dessa strategier uppmuntrade eleverna att reda ut sådant som inte uttrycks direkt i texter, exempelvis lyfta fram underliggande teman. Studien använder sig också av en

modell för undervisning av strategier, den dialogiska strategiundervisningen (DSU), vilken utvecklade elevernas förståelse i dialog med andra elever i klassrummet (Simmons et al., 2013).

På ett liknande sätt visar Nissens (2024) avhandling att elever utvecklade en bättre läsförståelse när de använde liknande strategier som lyfts i Tenberg & Olin-Schellers (2016) studie. Strategierna gav eleverna möjlighet att fördjupa sig i textens handling och diskutera olika tolkningar tillsammans. Nissen (2024) poängterar dock att detta främst gjordes på en ytlig nivå där fokus låg på textens innehåll. Vid djupare analyser av stil, symbolik och genrer begränsades eleverna i sin utveckling av läsförståelse och till skillnad från Eckeskog och Lundgren (2015) och Simmons (2013) uppmuntrades inte eleverna att koppla sina egna erfarenheter till texterna de läste. Avslutningsvis visar studien att det finns ett stort engagemang att undervisa eleverna om litteratur men att undervisningen saknar förutsättningar för att fördjupa sig i den. Detta ser Nissen (2024) som problematiskt för framtida undervisning av läsförståelse och ställer sig frågande till lärarnas prioriteringar.

Den samlade forskningen lyfter flera strategier vilka ses som viktiga för läsförståelseutveckling. Flera av strategier är återkommande i studierna, däremot användes de på olika sätt. Detta innebär att resultatet av studierna påvisar att det finns en ambition att använda olika strategier för läsförståelse, men att de ibland undervisas explicit och inte ger eleverna en fördjupad förståelse av strategierna. Därav blir inte strategierna användbara för eleverna när de inte vet när eller hur de ska användas i praktiken.

### 3.4.3 Hinder för ökad läsförståelse

Forskningen visar att hinder för ökad läsförståelse uppstår på flera nivåer: strukturellt, didaktiskt och språkligt. Tillsammans pekar studierna av Löwenadler (2023), Wintersparv (2022) och Clemens et al. (2017) på en komplex men tydlig bild där elevers läsförståelse begränsas både av utvecklingstrender i samhället, undervisningens utformning och elevers grundläggande läskompetenser.

Ett centralt hinder synliggörs genom Löwenadlers (2023) analys av SweSAT-resultat från perioden 2012–2018, där en tydlig försämring i ungdomars akademiska läsförståelse på svenska framkommer. Under dessa år minskade de genomsnittliga resultaten på delprovet i svensk läsförståelse, vilket visar att allt färre ungdomar klarade av att hantera komplexa akademiska texter på sitt modersmål. Samtidigt förbättrades resultaten i engelska läsförståelse kraftigt under samma period. Denna motsägelsefulla utveckling tyder enligt Löwenadler (2023) på att svenska ungdomars ökade exponering för engelskspråkiga medier inte väger upp för bristande träning i avancerad läsning på svenska. Detta skapar ett strukturellt hinder: elever som saknar förmåga att bearbeta akademiska texter på svenska riskerar att få svårare att tillgodogöra sig undervisningen i skolans alla teoretiska ämnen, där svenska är det primära språket för kunskapsutveckling (Löwenadler, 2023).

Ett andra betydande hinder gäller undervisningens inriktning och didaktiska val. Wintersparv (2022) visar att läsförståelseundervisningen ofta begränsas till mätbara färdigheter, trots att

lärare uttrycker en vilja att inkludera estetiska och erfarenhetsbaserade perspektiv i undervisningen. I praktiken begränsas undervisningen av bedömningskrav och tidsramar, vilket innebär att lärare främst fokuserar på uppgifter som är enkla att mäta, såsom sammanfattningar, innehållsfrågor och tekniska strategier. Wintersparv (2022) visar att detta gör att eleverna sällan får möjlighet att fördjupa sina tolkningar eller använda personliga erfarenheter som en del av läsprocessen. När dessa estetiska dimensioner trängs undan minskar elevernas engagemang och deras möjlighet att utveckla en mer komplex och nyanserad läsförståelse (Wintersparv, 2022).

Utöver de strukturella och didaktiska hindren finns även språkliga och kognitiva faktorer som påverkar elevers möjligheter att förstå texter. Clemens et al. (2017) visar att svag läsförståelse nästan alltid är kopplad till brister i fundamentala läskomponenter: läsflyt, ordförråd eller båda. Studien visar att hela 96 % av eleverna med låg läsförståelse uppvisar brister i dessa områden. Den största gruppen, 57 %, hade både svagt läsflyt och bristande ordförråd. Det innebär att dessa elever både läser långsamt och saknar centrala ord som behövs för att skapa mening i texten, vilket är en kombination som innebär att förståelsen inte finns redan vid grundläggande nivåer. Andra profiler visar liknande begränsningar: 23 % hade enbart svagt läsflyt och förlo-  
rade därför helheten i texten trots att de förstod enskilda ord, medan 16 % hade god läsflyt men saknade tillräckligt ordförråd för att tolka textens innebörd. Den minsta gruppen, 4 %, hade inga grundläggande brister men ändå svag läsförståelse, vilket tyder på mer komplexa svårigheter såsom bristande metakognition eller svårigheter med textstruktur (Clemens et al., 2017).

Dessa språkliga brister utgör ett allvarligt hinder eftersom strategier och resonemangsarbete i undervisningen blir meningslösa om elever saknar de mest grundläggande komponenterna som gör texten begriplig. Elever som inte förstår orden eller läser för långsamt kan inte analysera, strukturer eller arbeta med budskap, oavsett hur god undervisningen är.

Sammanfattningsvis pekar studierna på tre övergripande hinder för att elever ska kunna utveckla en god läsförståelse. För det första innebär den sjunkande akademiska läsförståelsen på svenska att elever går miste om de språkliga verktyg som krävs för att lyckas i skolans textbaserade ämnen. För det andra begränsas läsförståelseutvecklingen av en undervisning som i praktiken fokuserar mer på mätbara färdigheter än på estetiska, emotionella och tolkande dimensioner av läsning, trots att dessa är centrala för djupförståelse. För det tredje hindras elevers läsutveckling av brister i läsflyt och ordförråd, vilket gör att de saknar de grundläggande förutsättningarna för att arbeta med mer avancerade aspekter av läsförståelse.

Tillsammans visar studierna att hinder för ökad läsförståelse inte enbart är en fråga om undervisning eller individuella färdigheter utan de är ett samspel mellan samhällsliga trender, skolans styrning och elevers grundläggande språkliga förmågor.

## 4. Diskussion

### 4.1 Resultatdiskussion

Med denna kunskapsöversikt har vi haft som mål att reda ut vilka undervisningsstrategier som utvecklar elevers läsförståelse. Inledningsvis lyfter forskningen lärarens didaktiska val som en grundläggande faktor för elevernas utveckling av läsförståelse. Studierna lyfter återkommande att kvaliteten på undervisningen är viktigare än kvantiteten av tillfällen där strategier studeras. Det innebär att när undervisningen är tydlig och strukturerad effektiviserar inläringen, samt förhindrar att eleverna går miste om möjligheter att förstå texter på en djupare nivå.

Vargas (2016), Tengberg (2019), Alatalo (2023) samt Tengberg (2022) bygger på kvalitativa studier vilka presenterar lärarens didaktiska val som den avgörande faktorn för ökad läsförståelse hos eleverna. Hur läraren ställer frågor och samtalar om texter i klassrummet lyfts som en av de viktigaste strategierna för att uppnå läsförståelseutveckling hos eleverna. Klassrumsobservationer och videoinspelningarna i dessa studier stärker detta resultat genom att undervisningen kan studeras i sin helhet. Genom dessa metoder synliggörs inte bara vilka strategier som används utan vilka som faktiskt funkar i praktiken. Resultatet visar att eleverna utvecklas när de får diskutera och resonera tillsammans med läraren och sina klasskamrater, men i flera fall av studierna visar det observerade materialet att lärarens misslyckas i sina samtal med eleverna för att skapa meningsfulla strategier. I flera av studierna är det tydligt att det finns en vilja från lärarnas sida att undervisa goda lässtrategier, men med anledning av otillräckliga och ostrukturerade didaktiska val förlorar eleverna möjligheten att veta när, hur och var dessa strategier ska tillämpas. Mot denna bakgrund blir det därför tydligt att eleverna är i behov av explicit undervisning snarare än fler tillfällen för undervisning av läsförståelsestrategier.

Flera av studierna vilar på ett sociokulturellt perspektiv vilket bygger på att elever lär sig i interaktion med läraren och sina klasskamrater. Resultatet påvisar dock att tydlighet i undervisningen ofta saknas. Observationer av undervisningen visar att lärarna ofta ställer slutna frågor och inte uppmuntrar till högre tänkande. Eleverna saknar kunskap och förståelse kring hur och när strategier ska användas. Detta medför att strategierna de använder vid olika tillfällen blir centrerade till undervisningssituationen, vilket innebär att de inte förstår hur strategierna ska användas i andra sammanhang. Vår uppfattning är att eleverna gör som läraren säger att de ska göra, men vet inte hur denna kunskap kan överföras till framtida läsning (Alatalo, 2023 & Tengberg, 2019). Detta blir därför problematiskt eftersom vi som lärare har som främsta uppdrag att utbilda eleverna att bli goda samhällsmedborgare. Om eleverna då saknar goda kunskaper i läsförståelse så begränsas de också att ta del av, tolka och kritiskt granska information i samhället.

Samtidigt visar resultatet att lärarledd strategiundervisning i kombination med dialog med andra utvecklar eleverna läsförståelse i högre grad. Tengberg och Olin-Scheller (2016) samt Nissen (2024) beskriver att elevernas läsförståelse utvecklas när de får möjlighet att samtala med varandra. Detta stärker vår uppfattning om att strategiundervisningen måste vara tydlig och systematisk, den måste följas upp och utvärderas för att säkerställa att eleverna erhåller värdefulla kunskaper.

Eckeskog och Lundgren (2015) samt Simmons (2013) lyfter en särskild aspekt i sina studier som en viktig del för ökad läsförståelse. Eleverna behöver stödjas i att använda sina tidigare erfarenheter och kunskaper när de läser och därför kan det vara värt att fundera på hur undervisningen kan anpassas till elevernas förutsättningar. Här leder därför diskussionerna mot lärarens didaktiska val av litteratur. Oftast användas klassuppsättningar av litteratur för att utöka elevernas läsförståelse. Detta stärker den dialogiska aspekten, där elever får möjlighet att lyssna och ta del av varandras tankar och förståelser kring det lästa. Dock anser vi att strategier för läsförståelse baserat på egna erfarenheter främst byggs när eleverna får välja egen litteratur. Därmed behöver undervisningen inkludera både gemensamt och individuellt valda böcker för att nå maximal utveckling av elevernas läsförståelse.

Även Clemens et al. (2017) lyfter elevernas tidigare förutsättningar för ökad läsförståelse. I sin studie ligger främst fokus på elevernas läsflyt och ordkunskaper. Som lärare behöver vi därför vara medvetna om elevers förkunskaper innan vi fördjupar oss i strategiundervisningen för att kunna skapa en så meningsfull undervisning som möjligt för alla elever.

Sammanfattningsvis behöver strategiundervisningen för läsförståelse vara tydlig och på en nivå som möter alla elever. Det är inte någon hemlighet att skolan står inför stora utmaningar när det kommer till att utveckla läsförståelse, inte minst för läraren som måste möta krav där tidsaspekten ofta sätter käppar i hjulen. Eleverna vill lära sig och har förmågor till att göra det och lärarna strävar efter att ge eleverna den mest effektiva undervisningen möjligt. Det hela landar i att det inte är en fråga om vad som ska undervisas utan hur den ska omsättas i praktiken. Denna kunskapsöversikt visar därmed att det finns ett tydligt samband mellan utveckling av läsförståelse och undervisningens kvalitet. Läsförståelse är inte något som utvecklas individuellt utan är baserat på det undervisningsansvar läraren besitter genom att utforma noga didaktiska val för att utveckla läsförståelse hos eleverna.

## 4.2 Metoddiskussion

Inledningsvis vill vi i detta avsnitt poängtera resultatets begränsning med tanke på att vi enbart berör ett litet område inom forskningen. Därför önskar vi att läsaren beaktar det faktum att en liknande studie kan ge ett annat resultat beroende på vilken forskning som inkluderats. Forskningsområdet är brett och denna kunskapsöversikt kommer inte, även om vi önskade, ge en helhetsbild av området. Dock kan denna översikt ses som en viktig del tillsammans med andra översikter för att lyfta framtida forskning framåt. Metoden är väl lämpad för studiens syfte. Den systematiska översikten gör det möjligt att få en bred och strukturerad bild av forskningen om läsförståelse i årskurs 6 till gymnasiet. Genom att följa Eriksson Barajas (2013) sexstegsmodell skapas en tydlig struktur som stärker både reliabilitet och validitet i arbetet.

Reliabilitet och validitet är centrala begrepp för att bedöma kvaliteten i en vetenskaplig studie. Reliabilitet handlar om studiens tillförlitlighet, det vill säga i vilken utsträckning resultaten skulle bli desamma om studien genomfördes på nytt med samma metod. I denna kunskapsöversikt stärks reliabiliteten genom att sökprocessen har varit systematisk, transparent och nog-

grant dokumenterad. Alla steg i arbetet, från val av databaser och sökord till urval och granskning av artiklar, har genomförts utifrån tydliga kriterier. Detta minskar risken för slumpmässiga eller subjektiva urval och gör studien möjlig att reproducera.

Validitet avser studiens giltighet, det vill säga i vilken grad studien faktiskt undersöker det som den avser att undersöka. Validiteten i denna studie stärks genom att de inkluderade artiklarna har valts ut utifrån en tydlig koppling till studiens syfte och forskningsfrågor. Genom att använda flera databaser samt både svenska och engelska sökord har ett brett men samtidigt relevant urval av forskning säkerställts. Den tematiska analysen bidrar dessutom till att resultaten speglar centrala mönster inom forskningsområdet, vilket ytterligare stärker studiens giltighet. Sammantaget innebär detta att kunskapsöversiktens resultat kan betraktas som både tillförlitliga och relevanta.

Fortsättningsvis har syftet och frågeställningarna i denna kunskapsöversikt legat till grund för samtliga sökningar och det urval av artiklar som senare gjorts. Som ett första steg i processen valdes relevanta sökord fram utifrån vårt syfte och forskningsfrågor, fortsättningsvis formades kriterier för vilken forskning vi ville inkludera samt exkludera. Vidare applicerades booleska operatörer till sökorden vilket ytterligare stärker studiens trovärdighet och säkerställer att framtida sökningar med samma söksträngar ger ett liknande resultat. Tydliga sökord och urvalskriterier stärker studiens reliabilitet och validitet genom att göra den trovärdig samt förhindrar att irrelevant forskning tas upp.

Tidigt i processen gjordes ett par testsökningar för att se vilka sökord som genererade flest intressanta artiklar. Tidigt insåg vi att det geografiska område vi inledningsvis hade beslutat oss för var för snävt och utökade därför detta för att få ett bredare urval. Ett annat kriterium vi hade var att artiklar publicerade på både svenska och engelska skall inkluderas, detta innebär dock att viss internationell forskning inte fångas upp. Dessutom är urvalet begränsat till peer reviewgranskade artiklar, vilket innebär att rapporter och avhandlingar kan ha uteslutits trots potentiell relevans.

Efter att relevant sökord och urvalskriterier framtagits gjordes flera sökningar i olika databaser och kunde därmed ge oss ett bredare urval. Även om ERIC var den databas som genererade flest artiklar säkerställde sökningar i andra databaser att vi inte gick miste om artiklar som kunde vara relevant för vår översikt. I våra sökningar stötte vi på ett par hinder. Det främsta hindret var att trots att vi valde att använda sökord som "High school" och "secondary school" genererade sökningarna i forskning som inriktade sig mot de lägre årskurserna. Detta kanske kunde ha undvikits genom att använda sig av den booleska operatören "NOT", och är något som vi tar med oss för framtida arbeten.

Med hjälp av en tabell (se tabell 3) kunde vi på ett enkelt sätt lista våra sökningar utifrån när de gjordes, i vilken databas, med vilka sökord och antal träffar. Detta skapade tydlighet och vi kunde enkelt gå tillbaka för att se vilka steg som genererade ett relevant urval. Fortsättningsvis gjordes ett urval av artiklar, dessa lästes överskådligt för att besluta om de skulle gå vidare för närmare granskning. Artiklar som valdes för vidare granskning lästes sedan i sin helhet.

### 4.3 Styrkor och svagheter inom forskningsområdet

Forskning om läsförståelse och läsförståelseundervisning i skolans senare år visar både tydliga styrkor och vissa svagheter. En av de mest framträdande styrkorna är att många studier är klassrumsnära och bygger på datainsamling i autentiska undervisningssituationer. Forskare studerar ofta verklig undervisning genom klassrumsobservationer, videoinspelningar och analyser av textsamtal, vilket gör att resultaten speglar hur undervisning faktiskt genomförs i skolan (Varga, 2016; Tengberg, 2019; Nissen, 2024). Detta stärker studiernas validitet och gör forskningen direkt användbar för lärare och skolans praktik.

En annan styrka är att forskningsfältet präglas av metodvariation. Både kvalitativa och kvantitativa metoder används för att undersöka läsförståelse. Vissa studier kombinerar olika metoder för att få en bredare bild av undervisningen, exempelvis genom att förena observationer med strukturerade analysverktyg (Tengberg, 2022). Andra studier använder tester och statistiska analyser för att synliggöra samband mellan läsförståelse, ordförråd och läsflyt (Clemens et al., 2017). Denna metodologiska bredd bidrar till en mer nyanserad förståelse av forskningsområdet.

Forskningen vilar även på väletablerade teoretiska perspektiv. Sociokulturella teorier, där dialog och samspel betonas, är vanligt förekommande i studier som fokuserar på undervisning och textsamtal (Tengberg, 2019; Eckeskog & Lundgren, 2015). Kognitiva teorier används främst i studier som undersöker individuella färdigheter såsom strategianvändning, ordförråd och läsflyt (Clemens et al., 2017). Dessa teorier bidrar till att förklara olika aspekter av elevers läsförståelse.

Samtidigt finns flera svagheter inom forskningsområdet. Många studier har begränsade urval och genomförs i ett fåtal klasser eller på enskilda skolor. Detta gör det svårt att dra generella slutsatser om undervisning i läsförståelse i skolans senare år (Varga, 2016; Alatalo, 2023). Även om studierna ofta är väl genomförda och ger djup kunskap om undervisningspraktiker, är resultaten inte alltid möjliga att överföra till andra skolor eller sammanhang.

En annan svaghet är att forskningen i stor utsträckning fokuserar på lärarens perspektiv och undervisningens utformning, medan elevers egna upplevelser och erfarenheter får mindre utrymme. Elevers röster syns ofta indirekt genom observationer eller testresultat, men mer sällan genom intervjuer eller elevnära metoder. Detta innebär att kunskapen om hur elever själva uppfattar och använder läsförståelsestrategier är begränsad.

När det gäller teoretiska perspektiv dominerar främst sociokulturella och kognitiva teorier. Även om dessa är relevanta, innebär detta att andra perspektiv, såsom motivation, intresse och emotionella aspekter av läsning, behandlas i mindre utsträckning (Wintersparv, 2019). Flera studier pekar också på att undervisningen ofta fokuserar på det som är lätt att mäta och bedöma, vilket kan begränsa arbetet med mer fördjupad och personlig textförståelse.

Sammantaget bedöms forskningsfältet som både viktigt och relevant, men också i behov av vidare utveckling. Den klassrumsnära forskningen och den metodologiska variationen utgör

tydliga styrkor, medan begränsade urval, perspektiv och ett relativt ensidigt teoretiskt fokus utgör återkommande svagheter. Vår bedömning är att det finns ett särskilt behov av mer forskning om läsförståelse och läsförståelseundervisning i skolans senare år. Fler studier med större och mer varierade urval, samt ett ökat fokus på elevers perspektiv, skulle kunna bidra till en djupare och mer heltäckande förståelse av hur läsförståelse kan utvecklas genom undervisning.

#### 4.4 Didaktiska konsekvenser

När resultaten från denna kunskapsöversikt sätts i relation till undervisningspraktiken framträder flera didaktiska konsekvenser som är särskilt relevanta för lärare i grundskolans senare år. Forskningen visar att undervisning i läsförståelse behöver vara medvetet planerad, strukturerad och långsiktig för att ge effekt. Lärare bör därför se arbete med läsförståelsestrategier som en central del av undervisningen och inte som ett tillfälligt inslag. Strategier behöver introduceras stegvis, förklaras tydligt och modelleras av läraren så att eleverna förstår hur och varför de används (Tengberg & Olin-Scheller, 2016; Alatalo, 2023). När strategiundervisning sker på ett systematiskt sätt ökar tillförlitligheten i undervisningen, vilket kan liknas vid hög reliabilitet, eftersom eleverna möter ett konsekvent arbetssätt över tid och i olika sammanhang.

En viktig didaktisk konsekvens rör lärarens sätt att arbeta med frågor och textsamtal. Forskningen visar att öppna och tolkande frågor ger eleverna större möjlighet att utveckla djupare förståelse än frågor som enbart fokuserar på faktainnehåll (Varga, 2016; Tengberg, 2019). Lärare behöver därför reflektera över vilka frågor som ställs före, under och efter läsningen, samt hur dessa frågor kan stödja elevernas tänkande. När frågor och samtal är tydligt kopplade till undervisningens syfte stärks även undervisningens validitet, eftersom arbetet faktiskt leder mot det som avses utvecklas, nämligen elevers läsförståelse.

Flera studier betonar även betydelsen av dialog och samspel i klassrummet. När elever får möjlighet att samtala om texter, dela tolkningar och möta andras perspektiv, utvecklas deras förståelse i högre grad än vid individuellt arbete (Eckeskog & Lundgren, 2015; Nissen, 2024). För lärare innebär detta att textsamtal bör ges utrymme i undervisningen och att läraren aktivt behöver stödja samtalen genom att modellera strategier, tydliggöra begrepp och hjälpa eleverna att läsa mellan raderna. Ett dialogiskt arbetssätt bidrar till både reliabilitet och validitet i undervisningen, då eleverna får återkommande stöd i hur texter kan förstås och tolkas på ett meningsfullt sätt.

En annan didaktisk konsekvens är behovet av att anpassa strategiundervisningen efter elevernas olika förutsättningar. Forskning visar att brister i ordförråd och läsflyt kan utgöra hinder för läsförståelse, särskilt i skolans senare år där texterna blir mer komplexa (Clemens et al., 2017). Lärare behöver därför kombinera arbete med läsförståelsestrategier med språkstöd, begreppsarbete och arbete med ordkunskap. Detta är särskilt viktigt för elever som riskerar att hamna utanför undervisningen om strategierna förutsätter färdigheter som ännu inte är tillräckligt utvecklade. När undervisningen anpassas efter elevernas behov ökar dess giltighet, eftersom den bättre svarar mot elevernas faktiska förutsättningar.

Vidare visar forskningen att strategiundervisning behöver ske kontinuerligt och i relation till olika typer av texter. Strategier som endast tränas vid enstaka tillfällen riskerar att inte bli en naturlig del av elevernas läsande (Tengberg, 2022; Nissen, 2024). För lärare innebär detta att läsförståelse bör integreras i undervisningen över tid och gärna i flera ämnen, inte enbart i svenskämnet. När strategier återkommer i olika sammanhang ökar sannolikheten för att eleverna kan använda dem självständigt, vilket bidrar till både tillförlitlighet och hållbarhet i undervisningen.

Sammanfattningsvis visar forskningen att lärare behöver arbeta systematiskt, dialogiskt och elevnära med strategier för läsförståelse. Genom tydlig modellering, genomtänkta frågor, anpassning efter elevernas förutsättningar och ett långsiktigt arbetssätt kan undervisningen bli både tillförlitlig och giltig. Dessa didaktiska konsekvenser ger lärare vägledning i hur undervisningen kan utformas för att skapa goda förutsättningar för elevernas utveckling av en djupare och mer självständig läsförståelse.

## 4.5 Behov av framtida forskning

Resultaten i denna kunskapsöversikt visar att det finns ett tydligt behov av fortsatt forskning om läsförståelse och läsförståelseundervisning, särskilt i skolans senare år. Trots att flera studier bidrar med värdefull kunskap om strategier och undervisningsformer, framträder begränsningar som motiverar ytterligare forskning. Behovet kan tydliggöras genom att beskriva vad som behöver undersökas, varför denna forskning är nödvändig och på vilket sätt den bör genomföras.

För det första behövs mer forskning om läsförståelseundervisning i årskurs 7–9. Resultaten visar att många studier antingen fokuserar på tidigare skolår eller behandlar läsförståelse på en övergripande nivå. Detta är problematiskt eftersom elever i skolans senare år möter mer komplexa, ämnesspecifika texter och högre krav på analys, tolkning och kritisk läsning. Det behövs därför forskning som specifikt undersöker vilka strategier som är verksamma i denna åldersgrupp och hur undervisningen kan anpassas till de ökade krav som ställs på eleverna.

För det andra behöver framtida forskning i högre grad fokusera på elevers perspektiv. Resultaten visar att forskningen främst utgår från lärarens undervisning och forskarens tolkningar, medan elevers egna erfarenheter av läsförståelseundervisning sällan undersöks på djupet. Detta skapar en begränsad bild av hur strategier uppfattas och används av eleverna. Det finns därför ett behov av forskning som undersöker hur elever förstår, använder och upplever läsförståelsestrategier, samt vilka faktorer som påverkar deras engagemang och motivation.

Vidare behövs forskning med större och mer varierade urval. Många av de studier som ingår i resultaten bygger på små grupper och enskilda skolor, vilket begränsar möjligheten att dra generella slutsatser. För att stärka forskningsfältets tillförlitlighet krävs studier som inkluderar olika skolformer, elevgrupper och socioekonomiska kontexter. På så sätt kan resultaten bli mer överförbara och relevanta för en bredare skolpraktik.

När det gäller hur framtida forskning bör genomföras visar resultaten att det finns ett behov av metodologisk bredd. Klassrumsnära kvalitativa studier behöver fortsatt prioriteras, eftersom de ger djup kunskap om undervisningspraktiker. Samtidigt behövs fler kvantitativa studier som kan visa vilka undervisningsinsatser som ger hållbara effekter över tid. Kombinationer av kvalitativa och kvantitativa metoder kan bidra till både djup och bredd i forskningen.

Slutligen behövs forskning som bygger på fler teoretiska perspektiv. Resultaten visar att sociokulturella och kognitiva teorier dominerar, vilket ger viktiga förklaringar till läsförståelse, men samtidigt riskerar att begränsa förståelsen av andra aspekter, såsom motivation, identitet och elevers relation till texter. Genom att inkludera fler teoretiska utgångspunkter kan framtida forskning ge en mer heltäckande bild av läsförståelseutveckling.

Sammanfattningsvis visar resultaten att framtida forskning behöver fokusera på läsförståelse i skolans senare år, inkludera elevers perspektiv, använda större och mer varierade urval samt kombinera olika metoder och teorier. Detta är nödvändigt för att möta de behov som framträder i resultaten och för att utveckla kunskap som är både vetenskapligt hållbar och praktiskt användbar för skolans undervisning.

## Källförteckning

- \*Alatalo, T. (2023) 'Läsförståelseundervisning i årskurs 6 med utgångspunkt i skönlitteratur respektive lärobok i svenska', *Nordic Journal of Literacy Research*, 9(2), pp. 57–76. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1758818/FULLTEXT01.pdf>
- \*Clemens, N.H., Simmons, D., Simmons, L.E., Wang, H. & Kwok, O.-M. (2017) 'The prevalence of reading fluency and vocabulary difficulties among adolescents struggling with reading comprehension', *Journal of Psychoeducational Assessment*, 35(8), pp. 785–798. [ERIC - EJ1159229 - The Prevalence of Reading Fluency and Vocabulary Difficulties among Adolescents Struggling with Reading Comprehension, Journal of Psychoeducational Assessment, 2017-Dec](https://eric.ed.gov/?id=EJ1159229)
- \*Eckeskog, H. & Lundgren, B. (2015) 'Förståelsestrategiers möjlighet att utveckla kritisk literacy-kompetens', i Lundgren, B. & Damber, U. (eds.) *Critical literacy i svensk klassrums-kontext: från färdighetsträning till kritisk litteracitet*. Umeå: Umeå universitet, pp. 37–56. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:812853/FULLTEXT01.pdf>
- Eriksson Barajas, K., Forsberg, C. & Wengström, Y. (2013) *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap: vägledning vid examensarbeten och vetenskapliga artiklar*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Keane, E.O. & Zimmerman, S. (2003) *Tankens mosaik. Om mötet mellan text och läsare*. Göteborg: Daidalos förlag.
- \*Löwenadler, J. (2023) 'Trends in Swedish and English Reading Comprehension Ability among Swedish Adolescents: A Study of SweSAT Data 2012–2018', *Scandinavian Journal of Educational Research*, 67(4), pp. 591–606. [Trends in Swedish and English Reading Comprehension Ability among Swedish Adolescents: A Study of SweSAT Data 2012–2018](https://doi.org/10.1080/00131801.2023.2244444)
- \*Nissen, A. (2024) *Nordic Literature Instructions: A study of Text Use and Textwork in the Nordic Countries*. Linnéuniversitetet. <https://doi.org/10.59217/erfa5094>
- Regeringen (2025) *Regeringen går fram med satsningar för bildning och kunskap i Sverige*. Tillgänglig på: <https://www.regeringen.se/pressmeddelanden/2025/04/regeringen-gar-fram-med-satsningar-for-bildning-och-kunskap-i-sverige/>
- Regeringen (2025) *Från och med i dag har alla elever rätt till bemannade skolbibliotek*. Tillgänglig på: <https://www.regeringen.se/pressmeddelanden/2025/07/fran-och-med-i-dag-har-alla-elever-ratt-till-bemannade-skolbibliotek/>
- \*Simmons, D., Fogarty, M., Simmons, L., Davis, J., Anderson, L. & Oslund, E. (2013) *Examining Positive but Nondifferential Gains in Secondary Students' Reading Comprehension: A Focus on Instructional Practices and Differential Benefit*. Society for Research on Educational Effectiveness. [2010 SREE Conference Abstract Template](https://www.sree.org/abstracts/2013-abstracts/simmons-et-al-2013)

Skolverket (2023) *PISA 2022: Resultat i läsförståelse, matematik och naturvetenskap — 15-åriga elevers kunskaper och förmågor*. <https://www.skolverket.se/getFile?file=12177>

\*Tengberg, M. (2019) 'Textanvändning och texttolkning i svenskundervisningen på högstadiet', *Nordic Journal of Literacy Research*, 5(1). <http://dx.doi.org/10.23865/njlr.v5.1488>

\*Tengberg, M., Blikstad-Balas, M. & Roe, A. (2022) 'Comprehension instructions in Nordic L1 classrooms: A large-scale video study', *Teaching and Teacher Education*, 119, 103815. <https://doi-org.lib.costello.pub.hb.se/10.1016/j.tate.2022.103698>

\*Tengberg, M. & Olin-Scheller, C. (2016) 'Developing Critical Reading of Argumentative Text: Effects of Comprehension Strategy Intervention', *Journal of Language Teaching and Research*, 7(4), pp. 635–645. <http://dx.doi.org/10.17507/jltr.0704.02>

\*Varga, A. (2016) 'Frågan som didaktiskt verktyg – en studie av textsamtal kring skönlitteratur i årskurs 6 och 7', *Forskning om undervisning och lärande*, 4(2), pp. 24–45. <https://doi.org/10.61998/forskul.v4i2.27487>

Wengelin, Å. & Nilholm, C. (2013) *Att ha eller sakna verktyg: om möjligheter och svårigheter att läsa och skriva*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Westlund, B. (2015) *Aktiv läskraft: att undervisa i lässtrategier för förståelse: högstadiet*. 1. uppl. Stockholm: Natur & Kultur.

\*Wintersparv, S. (2022) 'The Role of Aesthetics in Swedish Literature Studies: A survey beyond Measurability of the Teaching of Literature', *Scandinavian Journal of Educational Research*, pp. 441–457. <https://doi.org/10.1080/00313831.2020.1869088>



# HÖGSKOLAN I BORÅS

Besöksadress: Allégatan 1 · Postadress: 501 90 Borås · Tfn: 033-435 40 00 · E-post: [registrator@hb.se](mailto:registrator@hb.se) Webb: [www.hb.se](http://www.hb.se)

