JÖNKÖPING UNIVERSITY
School of Education and Communication

Språkutvecklande arbetsmetoder i årskurs 4–6

- En litteraturstudie om elevers läsförståelse

KURS: *Självständigt arbete för grundlärare 4-6, 15 hp*

PROGRAM: *Grundlärarprogrammet med inriktning mot arbete i grundskolans årskurs 4-6*

FÖRFATTARE: *Jessica Oppmark, Tove Svensson*

EXAMINATOR: *Maria Bäcke*

TERMIN: *VT20*

JÖNKÖPING UNIVERSITY
School of Education and Communication

Självständigt arbete för
grundlärare 4-6, 15 hp
Grundlärarprogrammet med
inriktning mot arbete i
grundskolans årskurs 4-6
VT 2020

SAMMANFATTNING

Jessica Oppmark, Tove Svensson

Språkutvecklande arbetsmetoder i årskurs 4–6 – en litteraturstudie om elevers läsförståelse

Language developing methods in year 4-6 – a literature study on pupils reading comprehension

Antal sidor: 26

Syftet med litteraturstudien är att beskriva vilka språkutvecklande metoder som modern forskning lyfter fram för att utveckla elevernas läsförståelse i ett heterogent klassrum. Materialet är internationellt, vilket ger ett brett pedagogiskt perspektiv, och grundar sig i den sociokulturella teorin om lärande som bygger på Vygotskys teori om *den närmaste utvecklingszonen*.

För att elever ska ha möjlighet att tillägna sig kunskap från lästa texter krävs en grundläggande läsförståelseförmåga. Läsförståelse är en avgörande del i kunskapsinhämtning och eleverna måste undervisas medvetet i detta tidigt i grundskolan. Under vår VFU fick vi se att eleverna ofta ligger lågt på läsförståelsetest och därför behöver lärare arbeta för att utveckla elevernas läsförståelseförmåga. Detta kan göras genom att använda språkutvecklande arbetssätt i läsförståelseundervisningen.

Studien belyser olika språkutvecklande metoder som kan användas i undervisning i läsförståelse. Om eleverna inte undervisas i läsförståelse riskerar de att fastna i ordavkodning, med begränsad förståelse för ordets och sammanhangets innebörd. Det finns många sätt att arbeta med läsförståelse men studien berör enbart de metoder som baserar sig på att aktivt arbeta med språkutvecklande arbetssätt. I resultatet lyfts sju språkutvecklande metoder fram. Metoder är smartboard och diskussion, att skapa inre bilder, Reciprocal Teaching (RT), Transactional Strategies Instruction (TSI), Questioning the Author (QtA), språklig förebild och Translanguaging (TL). Dessa metoder kan användas på olika sätt och läraren måste därför vara väl insatt för att ha kunskapen att tillämpa metoderna på ett sätt som hjälper eleverna framåt i sin språk- och

kunskapsutveckling. Slutligen diskuteras vikten av att alla lärare, oavsett undervisningsämne, medvetet måste få in språkutvecklande arbetssätt i sin undervisning.

Sökord: Språkutvecklande arbetssätt, läsförståelse, språkutvecklande metoder, årskurs 4–6

Innehållsförteckning

1. Inledning 1
2. Syfte och frågeställningar 3
3. Bakgrund 4
3.1 Det heterogena klassrummet 4
3.2 Språkutveckling och språkutvecklande arbetssätt 6
3.3 Läsförståelse 7
3.4 Styrdokument 7
3.5 Teori 8
4. Metod 10
4.1 Informationssökning 10
4.3 Urval och kriterier 11
4.5 Materialanalys 14
5. Resultat 15
5.1 Smartboard och diskussion 15
5.2 Skapa inre bilder 16
5.3 Reciprocal Teaching 17
5.4 Transactional Strategies Instruction 17
5.5 Questioning the Author 18
5.6 Språklig förebild 19
5.7 Translanguaging 19
6. Diskussion 21
6.1 Metoddiskussion 21
5.2 Resultatdiskussion 21
6.3 Förslag på vidare forskning 23
7. Referenslista 1
Bilaga 1 .....

1. Inledning

Under våra VFU-perioder synliggjordes de höga kraven som ställs på lärare att utveckla elevers kunskaper och språk, samtidigt som alla elevers behov ska stå i centrum för en individanpassad undervisning – i helklass. Vi såg under dessa perioder att eleverna ofta ligger på en låg nivå i läsförståelse, vilket blir en utmaning då läraren behöver arbeta för att alla elever ska utvecklas från sin egen nivå i läsförståelsen. Läraren ska arbeta för att alla elever ska få samma möjligheter och förutsättningar, vilket är svårt och tidskrävande. Under vår VFU kommenterade en lärare utmaningen: "Ibland känns det som att vi anpassar ihjäl oss." (Lärare, personlig kommunikation, 13 november 2019). Denna frustration visar att många lärare är överväldigade. Eftersom klasserna är stora krävs det mycket av läraren för att alla elevers behov ska tillgodoses och utan att ha tillgång till extra resurser är det en stor uppgift för läraren att hantera ensam. När det dessutom finns elever med särskilda behov i klassrummet, som behöver ytterligare anpassningar, krävs det ännu noggrannare planering av läraren. I högre årskurser ställs nya och högre krav på språkbruk vilket inte minst riskerar att påverka elever med språksvårigheter negativt, då elever med svårigheter riskerar att halka efter när kraven blir för höga (Hajer, 2014, s. 13). Eleverna behöver alltså tidigt få stöttning i läsförståelse för att kunna utveckla sina ämneskunskaper, vilket ställer höga krav på läraren (Gibbons, 2010, s. 36–37). Eleverna kan ha olika svårigheter som exempelvis språksvårigheter eller koncentrationssvårigheter.

Elever kan ha svårt att förstå en lärares instruktioner, vilket kan få konsekvenser för genomförandet av uppgiften om de inte förstår vad de ska göra. Läraren måste därför kontinuerligt ge dessa elever mycket extra stöd. Gibbons (2016) menar att användandet av språkutvecklande arbetssätt inte enbart gynnar elever med särskilda behov, utan underlättar för alla elever. Språkutvecklande arbete innefattar ett fokus på språk för att kunna tillgodogöra sig innehåll (s. 35). Därför behöver det komma in mer aktivt i undervisningen i ett heterogent klassrum. Lärarna behöver alltså tänka aktivt på hur de ska använda ett språkutvecklande arbetssätt i undervisningen.

I *Lyft språket lyft lärandet* menar Gibbons (2010) att "språk och innehåll är oskiljaktiga" (s. 36), vilket är en grund för följande studie. Utgångspunkten är att lyfta fram strategier och metoder för att utveckla elevernas lärande, med fokus på språkutvecklande arbetssätt i allmänhet och läsförståelse i synnerhet.

Denna litteraturstudie fokuserar på internationell forskning som genomförts under de senaste 15 åren, men även äldre forskning som är av betydelse för att ny forskning ska bli mer relevant. För att få fram relevant material har olika sökningar gjorts i ett flertal databaser för att få en bredare sökning. I en del intressanta artiklar har andra relevanta källor iakttagits och då har även dessa texter sökts fram. Studien inriktas mot det heterogena klassrummet där språkutvecklande arbetssätt är i fokus för läsförståelseundervisning.

2. Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att beskriva vilka språkutvecklande metoder som forskning lyfter fram i läsförståelseundervisning.

För att nå vårt syfte har vi följande frågeställning:

- Vilka strategier och metoder, som grundar sig i språkutvecklande arbetssätt, är enligt modern forskning framgångsrika för utveckling av elevers läsförståelse?

3. Bakgrund

I bakgrunden förklaras viktiga begrepp i relation till syftet; *Det heterogena klassrummet (3.1), Språkutveckling och språkutvecklande arbetssätt (3.2)* och *Läsförståelse (3.3)*. Även relevant information från aktuella styrdokument *(3.4)* och vilka teorier det använda materialet bygger på *(3.5*) beskrivs. Under varje rubrik presenteras tidigare forskning.

3.1 Det heterogena klassrummet

Arbete i klassrummet innebär en stor spridning av elever och behov, som lärare måste ta hänsyn till. Begreppet *det heterogena klassrummet* speglar alla elever och deras olika behov, som måste tas under övervägande när läsförståelseundervisning planeras. Det heterogena klassrummet inkluderar både elever som är särbegåvade i skolan och behöver en större utmaning än sina klasskamrater, men också till exempel flerspråkiga elever.

Stålnacke (u.å) nämner att det inte finns en bestämd definition av vilka elever som kan kallas särbegåvade, men oftast brukar de vara elever som är mycket mer utvecklade än vad lärare kan förväntas av en elev i dess årskurs. Det kan även vara en elev som är intellektuellt särbegåvad, vilket är en elev som ofta lär sig mer av sina erfarenheter än andra elever och de är ofta snabblärda med ett bra minne (s. 2–4). Elever som lär sig fortare och är mer intellektuellt utvecklade än sina klasskamrater kan få intrycket att skolan inte är någon plats för utveckling och kan då riskera att ge upp då de inte utmanas i undervisningen. Det är därför viktigt att lärare ser till att en elev som är särbegåvad får anpassad undervisning i läsförståelse, exempelvis genom att få mer komplicerade texter än sina klasskamrater, med mer avancerade begrepp och termer så de får möjlighet till att utvecklas (Stålnacke, u.å s. 4–5).

Lärarens roll är att anpassa undervisningen så att alla elever får samma möjlighet till lärande i skolan (Skolverket, 2019a, s. 6). Eleverna kan ha olika svårigheter inom läsning, exempelvis med ordavkodning eller språkförståelse. Att eleverna har svårt med ordavkodning innebär inte att förståelsen brister och elever med svag språkförståelse har inte nödvändigtvis svårt med ordavkodningen (G. Sand, personlig kommunikation, 11 februari 2019). Elever kan ha svårigheter som begränsar dem i skolan, exempelvis läs- och skrivsvårigheter eller dyslexi. Dessa svårigheter kan bero på olika faktorer som exempelvis miljö, arv eller mognad. Även elever som har svårigheter i skolan på grund av begåvningsfaktorer eller språkliga faktorer behöver beaktas i planering av

undervisning. Alla dessa olika svårigheter gör att läraren noggrant måste tänka igenom och planera varje enskild lektion och uppgift med elevernas behov i åtanke. Det innebär att läraren kan behöva planera och genomföra olika områden eller uppgifter för olika elever i samma klassrum. Det kan bli påfrestande och stressande för både läraren och eleverna (G. Sand, personlig kommunikation, 30 januari 2019). Exempelvis för att eleverna kan tycka att det är jobbigt att inte kunna ta hjälp av varandra om de inte har samma uppgift. Det kan även bli svårt för läraren tidsmässigt att gå igenom alla olika uppgifter på tavlan i helklass och sedan ha tid kvar för att låta eleverna att arbeta.

I studien definieras en elev som flerspråkig om eleven talar ett annat språk än svenska i hemmet. Gibbons (2016) menar att flerspråkiga elever förväntas att lära sig ett nytt språk, vilket är komplext i sig, men att de dessutom förväntas att samtidigt utvecklas i skolan på samma sätt som eleverna med svenska som modersmål (s. 26). Enligt Andréasson och Sandell Ring (2019) sker tillägnandet av ett språk i olika miljöer och när flerspråkiga elever börjar skolan är det inte säkert att de har en tillräckligt stark språklig bas i något av sina språk, vilket gör det svårt att ha en god läsförståelse. Gibbons (2016) lyfter fram att det måste finnas ett medvetet språkligt stöd för flerspråkiga elever genom hela utbildningen, då dessa elever kan ligga efter rent språkmässigt redan från början. Idag får dock flerspråkiga elever ofta ett minskat stöd för andraspråksinlärning efter att de har inlett sin språkutveckling som till synes är funktionell, men som ännu inte är tillräckligt utvecklad för en djupare förståelse (s. 17). Det gör att de redan från början ligger efter i sin språkutveckling och att de ofta behöver utveckla sitt språk, både vardagsspråk och skolspråk, innan de kan utveckla sina ämneskunskaper (Gibbons, 2016, s. 2).

Skolspråk är ett komplext och tidskrävande språk som eleverna förväntas lära sig, olika ämnen berör olika typer texter där eleverna behöver ha olika lässtrategier för att kunna förstå texterna. Det är inte bara för att språkstrukturen och vokabulären skiljer sig från vardagsspråk utan också för att skolspråket samtidigt kräver olika intellektuella förmågor som att kunna tänka abstrakt och objektivt (Palmér, 2008, s. 15). Det kräver att lärare är medvetna om att det tar tid att lära sig detta språk, och då inte bara begreppen i sig utan också de olika ämnesspecifika språkdragen (Gibbons, 2016, s. 26; Palmér, 2008, s. 10).

För att få en djupare läsförståelse behöver eleverna få möjlighet till språkutveckling genom interaktion kring texter (Skolverket, 2012, s. 59). Detta kan göras genom att låta eleverna arbeta i grupp där de diskuterar texternas innehåll på ett djupare plan. Elever

med särskilda behov bör inte sättas i samma grupp utan grupperas efter sina olika kunskapsnivåer och behov av språklig hjälp av sina kamrater. Eleverna måste få möjlighet att kommunicera med klasskamrater som har en starkare språklig grund för att underlätta utvecklingen av språket (Briceño & Klein, 2019, s. 618).

3.2 Språkutveckling och språkutvecklande arbetssätt

Språkutveckling innebär att utveckla sin läs-, skriv- och kommunikationsförmåga (Palmér, 2008, s. 11). Med språkutvecklande arbetssätt menas att läraren aktivt och medvetet arbetar för att utveckla elevernas ord- och begreppsförståelse. Alla elever gynnas av att läraren använder språkutvecklande arbetssätt, då ordförrådet utökas (Gibbons, 2016, s. 35; Palmér, 2008 s. 39). När eleverna får en större begreppsförståelse ökar deras kunskapsutveckling parallellt med språkutvecklingen (Palmér, 2008 s. 15). Olika ämnen berör olika texttyper och begrepp som eleverna ska kunna läsa och lära sig (Palmér, 2008, s. 12).

Alla skolämnen har olika strategier som passar att använda i läsning och skrivande, då det krävs olika strategier för att bearbeta en berättande text jämfört med en faktatext, vilket innebär att eleverna behöver utveckla olika begrepps- och språkkunskaper inom ämnena (Palmér, 2008, s. 12, 39). Eftersom lärare ofta har ett eller flera undervisningsämnen behöver de inte vara expert på alla områden utan enbart i ämnena läraren undervisar och har mest kompetens i, då övriga områden kompletteras av andra lärare (Palmér, 2008, s. 15). Enligt Gibbons (2016) har flerspråkiga elever ofta svårt att komma ifrån det kontextbundna språket. De klarar av att kommunicera med vänner i välkända sammanhang, men blir osäkra när det kommer till en text där samma språkliga sammanhang inte finns. Eleverna behöver därför träna sig i att använda språket i olika sammanhang och kontexter genom utmanande uppgifter (s. 20). Palmér (2008) stödjer Gibbons (2016) i det kontextbundna språket och beskriver språkutveckling som att eleverna utvecklar förmågan att förstå ord och texters innebörd i en situation där eleverna inte fått hjälp att få en förförståelse innan de läser (Palmér, 2008, s. 13–14; Gibbons, 2016, s. 20). Eleverna behöver få utmanande texter och uppgifter, som inte är allt för svåra, för att kunna utvecklas (Skolverket, 2012, s. 110).

För att eleverna ska kunna utvecklas i sitt språk behöver uppgifterna vara utmanande både språkligt och tankemässigt och läraren behöver ge stöd under processen (Skolverket, 2012, s. 110). På grund av detta är det naturligt att språkutvecklande

arbetssätt lutar sig mot Vygotskys teori om den närmaste utvecklingszonen. Teorin innebär att eleverna behöver få en utmanande uppgift som de med stöd av läraren eller en annan elev, som ligger på en högre kunskapsbaserad nivå, kan klara av (Ohta, 2005, s. 506). Uppgifterna bör också ha en mening och ett sammanhang som är relevant för eleverna, för att de ska motiveras att genomföra dem på ett sätt som utvecklar deras språk och kunskap (Skolverket, 2012, s. 75).

3.3 Läsförståelse

Begreppet läsförståelse avser förmågan att förstå och bearbeta innehållet i en text. Läsförståelse är alltså förståelsen av språket som gör att eleverna kan gå in på djupet i texterna och läsa mellan raderna (Briceño & Klein, 2019, s. 612). I Skolverkets *Att läsa och förstå* (2016) beskrivs läsförståelse som en process, där läsare tolkar och skapar mening i texten. Beroende på hur eleverna får möta texter utvecklas läsförståelsen olika för alla elever. Eleverna behöver medvetandegöras i processen av läsförståelse för att kunna utvecklas, det innebär att eleverna aktivt behöver tänka kritiskt och analytiskt innan, under och efter läsningen (s. 8–9). Det kan kopplas till olika roller en god läsare använder sig av.

Läsaren intar olika roller beroende på vilken text som ska läsas (se 5.3), vilket läraren behöver undervisa eleverna om. Elever behärskar ofta inte alla dessa roller då deras läsförståelsen brister (Skolverket, 2012, s. 69–70). En avsaknad av förståelse hindrar eleverna från att arbeta vidare med texten, så som i diskussioner eller att kunna göra en sammanfattning (Briceño & Klein, 2019, s. 612). Läraren bör då skapa möjligheter för eleverna att utveckla sina lässtrategier (Skolverket, 2012, s. 69–70). I Skolverkets läroplan (*Lgr 11)* står det även att eleverna ska utveckla "[l]ässtrategier för att förstå och tolka texter från olika medier samt för att urskilja texters budskap, både de uttalade och sådant som står mellan raderna" (Skolverket, 2019a, s. 3). Om läraren inte ger den möjligheten till eleverna finns det risk att eleverna endast avkodar texterna de läser utan djupare förståelse för innehållet (Briceño & Klein, 2019, s. 612; Skolverket, 2012, s. 66).

3.4 Styrdokument

I Skolverkets *läroplan för grundskolan* (*Lgr 11*) framgår det att lärarens ansvar är att stimulera eleverna till att utveckla alla sina förmågor samt kunskapen ska göras meningsfull för eleverna (Skolverket, 2019a, s. 13). Eleverna behöver därför ha ett tydligt mål och syfte med uppgifterna som läraren ger (Skolverket, 2019b, s. 2). I

Skolverkets *Delaktighet och inflytande i undervisningen* (2019b) lyfts det fram att om kunskapen inte upplevs som meningsfull kan eleverna tappa motivationen till att slutföra uppgifterna. Det är inte enbart kunskapen som måste vara meningsfull utan även själva aktiviteten, därför bör läraren noggrant planera hur uppgiften ska genomföras. Elever lär sig på olika sätt; genom att höra, läsa, se eller känna. Kunskapsinhämtning sker alltså inte bara genom att läsa och skriva utan sinnena behöver stimuleras för att kunskapsutveckling ska kunna ske (s. 5). Det är skolans ansvar att tillgodose en varierad undervisning och ge eleverna möjlighet att behärska "det svenska språket i tal och skrift […]" (Skolverket, 2019a, s. 11). Läraren ska också "stimulera, handleda och ge extra anpassningar eller särskilt stöd till elever som har svårigheter" (Skolverket, 2019a, s. 12). Det innebär att läraren måste identifiera vad eleverna har för behov och avgöra vad eleven behöver för stöd för att kunna utvecklas optimalt. Utan detta stöd riskerar eleverna att fastna i den kända kunskapen och kan ha svårt att våga ta sig an nya okända uppgifter, vilket gör att de inte får möjlighet att utvecklas (Eun, 2019, s. 24).

När eleverna lämnar grundskolan ska de ha fått möjlighet att utveckla "[l]ässtrategier för att förstå, tolka och analysera texter från olika medier" och "[a]tt urskilja texters budskap, tema och motiv samt deras syften, avsändare och sammanhang" (Skolverket, 2019a, s. 262). Enligt Brown (2008) möter eleverna olika texter i sin vardag där de behöver behärska förmågan att välja en lämplig lässtrategi för att tolka och förstå texten. Exempelvis är tidningar skrivna av olika författare med olika syften och olika tänkta mottagare. Eleverna behöver därför lära sig hur de kan avgöra textens syfte och budskap för att kunna tolka texten på rätt sätt (s. 537–546).

3.5 Teori

I använt material för studien grundas språkutvecklande arbetssätt i Vygotskys teori om *den närmaste utvecklingszonen*, vilket innebär att eleverna behöver få uppgifter som till viss del innehåller känd kunskap men också ny kunskap (Ohta, 2005, s. 505). Uppgifterna ska alltså inte vara så enkla att eleverna kan klara av dem med lätthet utan behöver vara av mer utmanande karaktär (Eun, 2019, s. 23). Uppgifterna ska vara tillräckligt utmanande för att eleverna ska behöva ta hjälp av en lärare eller en kompis – som ligger på en högre kunskapsnivå – för att klara av dem, men inte så svåra att eleverna behöver ständig hjälp (Ohta, 2005, s. 505). Lärande sker genom, och är beroende av, interaktion mellan elever samt mellan elever och lärare (Skolverket, 2019b,

s. 2). Eun (2019) menar att om uppgifterna är för svåra ligger de utanför utvecklingszonen och således hindrar elevernas utveckling då de blir allt för utmanande. Utan förkunskap eller känd kunskap i uppgifterna kan eleverna inte förstå eller ta till sig den nya kunskapen och uppgiften blir då för komplicerad och eleverna riskerar att ge upp (s. 23). Om uppgiften ligger innanför zonen får eleverna en utmaning som ökar deras förståelse och även hjälper dem vidare i sin kunskapsutveckling (Danish, Saleh, Andrade & Bryan, 2017, s. 7).

4. Metod

Denna litteraturstudie belyser vilka språkutvecklande metoder som beskrivs i forskning med inriktning på elevers läsförståelse. Det undersökta materialet är vetenskapligt och berör läsförståelse i grundskolan. Under arbetets gång används boken *SMART* som ett hjälpmedel och materialet bearbetas på ett tematiskt sätt för att synliggöra vad de olika källorna lyfter fram kring respektive tema (Nilhom, 2017). Här presenteras metoden tillsammans med *informationssökning (4.1)*, *urval och kriterier (4.2)* och *materialanalys (4.3)*.

4.1 Informationssökning

Studien inleddes med sökningar i olika databaser som "ERIC", "DOAJ" och "SwePub" med olika sökord (se tabell 1). Där användes exempelvis "Linguistic Development" som sökord, det gav 9,388 träffar vilket innebar att en avgränsning behövde göras. Avgränsningen gjordes genom att lägga till "teaching" i början av sökorden. Det gav 3,001 träffar som fortfarande var för många för att kunna urskilja relevanta källor. För att reducera antalet träffar användes fler sökord i följd som exempelvis "Speech development AND multilingual students AND reading comprehension" vilket visade sig vara allt för begränsat och dessutom utan relevans för studien. Sökorden omarbetades och till exempel testades "multilingual students reading comprehension" vilket gav 55 träffar, därav några relevanta. De nämnda sökorden prövades i alla ovannämnda söktjänster med varierande resultat. "DOAJ" och "SwePub" gav mellan 2–18 träffar varav några läsvärda källor, men majoriteten var irrelevanta för studien.

Svenska sökord användes i söktjänsten "SwePub", exempelvis "Språkutv*" vilket gav 399 träffar där någon ansågs relevant. Även "Läsförståelse AND språk*" prövades, det gav 67 träffar där enstaka relevanta källor valdes ut. I undersökningen användes också de svenska sökorden "språkutvecklande arbetssätt" som enbart gav två träffar och båda artiklarna passade studien. Nästan alla studier byggde på Vygotskys sociokulturella perspektiv, därför gjordes ett val att söka fram artiklar som inbegrep Vygotskys teorier. Sökorden som användes var "zone of proximal development Vygotsky" som gav 212 träffar och många relevanta texter.

Alla sökningar är avgränsade genom att välja att enbart visa *peer reviewed*. Referenser i valda källor undersöktes om de tycktes relaterade till studiens syfte. Nya sökningar

genomfördes där författarens namn och årtal användes som sökord för att få fram de artiklar som avsågs. Alla artiklar är bearbetade med samma kriterier för urval, vilket presenteras nedan.

4.3 Urval och kriterier

I studien har det med hjälp av Nilholms (2017) kriterier valts ut de mest betydelsefulla källorna för arbetet (s. 135). I informationssökningen tillämpades följande tillvägagångssätt: artiklarnas titel undersöktes först för att synliggöra artikelns ämnesområde och dess relevans för studien. Om titeln behandlade det valda området studerades sammanfattningen för att avgöra om artikeln lämpade sig för studien. Det valda materialet behandlar läsförståelse, elever med särskilda behov, språkutvecklande arbetssätt och lässtrategier samt Vygotskys teori om den närmaste utvecklingszonen. Alla dessa områden är relevanta för olika aspekter av studien och tillsammans hjälper de till att uppfylla syftet. Artiklarna som innefattade Vygotsky skummades igenom för att hitta någon som förklarade hans teori på ett bra och tydligt sätt. Många kritiserade eller hyllade Vygotsky utan att egentligen förklara mycket bakom hans teori. I urvalet av forskning användes Nilhoms sammanställning (2017) och då undersöktes det vilket land och vilket år artikeln är skriven för att få med modern forskning från olika länder (s. 60).

Tabellerna nedan visar en översikt över sökord (tabell 1) och använt material (tabell 2):

Tabell 1: Informationssökning

Söktjänst	Sökord	Antal träffar	Artiklar/artikeln som vi valde att läsa
"Eric"	Speech development AND reading comprehension	583	**Artikel 1:** "A Second Lens on Formative Reading Assessment with Multilingual Students" **Artikel 2**: "Using close reading as a course theme in multilingual disciplinary classroom" **Artikel 3**: "The Influence of English Language and Spanish Language Captions on Foreign Language Listening/Reading Comprehension"
"Swepub"	Språkutvecklande arbetssätt	2	**Artikel 1:** "Sammanhangets och språkanvändningens betydelse för elevers läs- och skrivlärande"

			Artikel 2: “All Teachers Are Language Teachers! On language promoting strategies in the multilingual classroom.”
Skolverket	“språkutvecklande arbetssätt”	15	**Artikel 1**: “Greppa språket **Artikel 2** (sammanfattning): “Språk- och kunskapsutvecklande undervisning i det flerspråkiga klassrummet - med fokus naturvetenskap”
Skolverket	Språkutveckling	128	**Artikel 1:** “Vikten av att ”hitta språket” och bidra till språkutveckling under hela dagen”
“Eric”	"linguistic development" AND (multilingual OR "multi-lingual") AND education	17	**Artikel 1: “**Language Choice as a Power Resource in Bilingual Adolescents' Conversations in the Danish Folkeskole”
“Eric”	("linguistic development" OR "language development") AND (multilingual OR "multi-lingual") AND reading	21	-
“Eric”	("linguistic development" OR "language development") AND (multilingual OR "multi-lingual")	180	-
“Eric”	"Understanding of concept" AND Reading	17	-
“Eric”	vocabulary AND "linguistic development" AND reading	7	-
“DOAJ”	“multilingual students reading comprehension”	4	-

Tabell 2: Använt material

Författare	Publikationstyp	Titel	År
Andréasson, A. & Sandell Ring, A.	Artikel	*Vikten av att “hitta språket” och bidra till språkutveckling under hela dagen*	u.å
Briceño, A. & Klein, A.F.	Artikel	*A Second Lens on Formative Reading Assessment with Multilingual Students*	2019

Brown, R. (2008).	Artikel	*The Road Not Yet Taken: A Transactional Strategies Approach to Comprehension Instruction*	2008
Danish, J., Saleh, A., Andrade, A. & Bryan, B.	Artikel	*Observing Complex Systems Thinking in the Zone of Pro*	2017
Eun, B.	Artikel	*The zone of proximal development as an overarching concept: A framework for synthesizing Vygotsky's theories.*	2019
Freedman, L.	Artikel	*Using close reading as a course theme in a multilingual disciplinary*	2015
Gibbons, P.	Bok/kurslitteratur	*Lyft språket stärk tänkandet – språk och lärande.*	2010
Gibbons, P.	Bok/kurslitteratur	*Stärk språket stärk lärandet. Språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt för och med andraspråkselever i klassrummet*	2016
Gonzalez, M., Hugander, M., Jonsson, M., Pettersson, E., Trapp, M. & Widmark, M.	Handbok	*En läsande klass - Träna läsförståelse.*	2014
Hou, Y.J.	Artikel	*Reciprocal teaching, metacognitive awareness, and academic performance in Taiwanese junior college students.*	2015
Hajer, M. & Meestringa, T.	Handbok	*Språkinriktad undervisning: En handbok*	2014
Kampittayakul, T.	Artikel	*The Role of Translanguaging in Improving Thai learners' Interactional Competence in Dyadic English as a Foreign Language Tutorial*	2018
Ohta, A. S.	Artikel	*Interlanguage pragmatics in the zone of proximal development.*	2005
Palincsar, A. S. och Brown, A. L.	Artiklar	*Reciprocal teaching of comprehension-fostering and monitoring activities*	1984
Palmèr, A.	Rapport	*Språk och lärande.*	2008
Sencibaugh, M. J. & Sencibaugh, M. A.	Artiklar	*The effects of questioning the author on the reading comprehension of middle school students.*	2015
Skolverket	Bok	*Greppa språket – ämnesdidaktiska perspektiv på flerspråkighet.*	2012
Skolverket	Kunskapsöversikt	*Att läsa och förstå - läsförståelse av vad för vad?*	2016
Skolverket	Läroplan	*Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*	2019

Skolverket	Modul	*Delaktighet och inflytande i undervisningen*	2019
Sveriges Utbildningsradio AB.	Videoklipp/fort-bildning	*Inre bilder*	2014
Stålnacke, J.	Stödmaterial	*Särskilt begåvade elever – 1.2 särskilt begåvade barn i skolan*	u.å
Södergren, M.	Bok	*Fixa läsningen - Läsförståelse.*	2014
Torpsten, A-C.	Artikel	*Preschool, Multilingualism and Translanguaging—Linguistic Diversity, Language Strategies and Participation*	2017
Vimolchaya, Y	Artikel	*A Study of English Vocabulary Learning Using the Dual Coding Theory.*	2017
Warren, A. R.	Artikel	*Multilingual study guidance in the Swedish compulsory school and the development of multilingual literacies*	2016

4.5 Materialanalys

Materialet är publicerat internationellt vilket ger ett vidgat perspektiv på pedagogik. De utvalda vetenskapliga texterna färgkodades för att kunna jämföra om källorna tog upp samma aspekter och om de beskrevs på olika sätt. Båda skribenter läste samma text var för sig och noterade det som tycktes relevant för studien och sedan diskuterades dessa aspekter och det som skulle tas med i arbetet avgjordes gemensamt.

Materialet kategoriserades utifrån metod, syfte, teoretisk utgångspunkt och resultat. Detta sammanställdes i en tabell (se bilaga). Tabellen bidrog till en tydlig översikt över materialet och genom att kolla på aspekter som relaterar till denna studies syfte och frågeställning: elevers läsförståelse, språkutvecklande arbetssätt, språkutvecklande arbetssätt i läsförståelse, kunde valda källor jämföras utifrån ovan nämnda kategorier. Likheter och skillnader i de olika texternas syfte och resultat kan utläsas i tabellen (se bilaga 1).

5. Resultat

Här presenteras litteraturstudiens resultat, i följande ordning: *Smartboard och diskussion (5.1), Skapa inre bilder (5.2), Reciprocal Teaching (5.3), Transactional Strategies Instruction (5.4), Questioning the Author (5.5), Språklig förebild (5.6)* och *Translanguaging (5.7)*.

5.1 Smartboard och diskussion

Smartboard som språkutvecklande arbetssätt kan vara en framgångsrik metod för elevers läsförståelseutveckling om eleverna får chansen att både lyssna och diskutera. Den kan användas som ett stöd till diskussion genom att läraren exempelvis kan visa upp frågor eller specifika stycken ur en text (Freedman, 2015, s. 264). Smartboarden ska dock användas på rätt sätt med utmanande frågor som bidrar till att utveckla elevernas läsförståelse, det kan exempelvis vara frågor som är djupgående i texten och där eleverna behöver göra en tolkning av texten för att kunna svara på frågorna (Palmér, 2008, s. 15–16).

Att visa upp en del av texten med hjälp av smartboarden är en gynnsam strategi, då eleverna kan se texten samtidigt och använda den som ett underlag för diskussion i helklass eller mindre grupper (Freedman, 2015, s. 264). Att eleverna behöver få möjlighet att diskutera stödjs av Briceño och Klein (2019), då de också tar upp att diskussion kan utveckla ord- och läsförståelsen (s. 615). Diskussionen som sker i grupperna kan handla om att de ska sammanfatta eller förklara texten med andra ord (Freedman, 2015, s. 264). I diskussionen finns det bra tillfällen att ta reda på om de eleverna har förstått texten, genom att ställa öppna frågor där eleverna behöver ha bearbetat innehållet för att kunna svara. Det gör att läraren bättre kan utveckla och anpassa sina metoder och förklaringar inför nästa undervisningstillfälle (Briceño & Klein, 2019, s. 618; Skolverket, 2012, s. 67). Som tidigare nämnt behövs smartboarden användas på ett korrekt sätt för att eleverna ska kunna utveckla sin läsförståelse, att läraren ställer ytliga frågor ger inte eleverna möjlighet till utveckling (Palmér, 2008, s. 15–16).

Palmér (2008) menar att lärare som visar upp ytliga frågor, med svar som snabbt kan hittas i texten, inte gynnar elevers läsförståelse då det inte ger möjligheten för eleverna att tolka eller diskutera texten. Inte heller svar-respons är en strategi som utvecklar

elevernas förståelse, strategin innebär att eleverna ger ett svar på lärarens ställda fråga och läraren ger en snabb respons där det framgår huruvida svaren är rätt eller fel, ingen vidare diskussion sker och det ger inte eleverna en chans att kunna gå in djupare i texten. Ytliga frågor och svar-respons strategin har kritiserats då eleverna inte anses få tillräckligt utrymme för att utveckla sitt eget språk. Strategierna kan istället stjälpa elevens förståelse då de fokuserar mer på själva innehållet istället för att lära sig att läsa 'mellan raderna' (s. 15–16).

5.2 Skapa inre bilder

Den språkutvecklande metoden att hjälpa elever att *skapa inre bilder* utgår från *dual coding theory* (DCT) som innebär att elever lär sig förstå och komma ihåg orden bättre om de får koppla samman ordet med en eller fler bilder (Vimolchaya, 2017, s. 167). På så sätt får texten en betydelse för eleverna genom att de kan koppla orden till dess innebörd (Skolverket, 2012, s.67).

I *Greppa språket* (2012) framgår att det är lärarens roll att stödja eleverna i att skapa inre bilder av innehållet i en text för att utveckla läsförståelsen (s. 67). Inom denna metod finns flera strategier, till exempel att utveckla elevernas förförståelse inför en text med hjälp av att arbeta med ett relevant ordförråd för att eleverna ska kunna förstå texten på ett djupare plan. Läraren kan göra detta genom att införa ett nytt ämnesområde eller att visa bilder på exempelvis djur eller föremål som läraren vet att eleverna inte känner till (Briceño & Klein, 2019, s. 618; Skolverket, 2012, s. 67). En strategi kan också vara att läraren aktivt väljer material som eleverna kan känna igen sig i, en elevnära text, och arbetar med texter som eleverna har lättare att skapa inre bilder utifrån (Skolverket, 2012, s. 68). Med strategin *konstnären* kan eleverna även få rita bilder till texten (UR, 2014).

När eleverna får rita bilder till en text, kan de stimuleras till att skapa inre bilder för förbättrad läsförståelse. *Konstnären* är en strategi som *Sveriges Utbildningsradio* (UR) (2014) visar i sin forskningsbaserade lärarfortbildning. Strategin går ut på att eleverna ska lyssna på eller läsa en text och sedan måla en bild som relaterar till innehållet, exempelvis ett hus eller en person. I *konstnären* kan läraren i helgrupp ställa frågor om hur eleverna föreställer sig innehållet när de läser eller lyssnar på texten. I strategin görs detta för att de elever som inte skulle klara av att rita en bild utan hjälp ska kunna få inspiration från sina kompisar, men även eventuellt rätta till de missuppfattningar som kan ske om ordförståelsen brister (UR, 2014).

Vimolchayas (2017) studie visar att elever som undervisas med språkutvecklande arbetssätt, där de får se bilder ihop med ord, utvecklar en bättre förståelse och kommer också ihåg vad ordet betyder i högre grad än de elever som endast har läst eller hört ordet. Det i sin tur visar att använda 'skapa inre bilder' som en metod för att utveckla elevers läsförståelse är framgångsrik (s. 173).

5.3 Reciprocal Teaching

I *Greppa språket* (2012) förklaras *Reciprocal Teaching* (RT) som en språkutvecklande arbetsmetod där eleverna ska ställa hypoteser innan de läser texten och sedan ställa frågor under läsningen för att reda ut ord eller meningar eleverna inte förstår. När eleverna sedan har läst texten ska de sammanfatta med egna ord (s. 72). De elever som inte undervisas i RT får inte en lika stor övergripande förståelse för hur de ska använda läsförståelsestrategier till skillnad från de elever som undervisas i RT (Hou, 2015, s. 21–22). En studie visar att elever som fått undervisning i RT även får bättre resultat på läsförståelseprov, då de vet hur de ska tänka när de får en text framför sig (Hou, 2015, s. 24).

RT har fyra läsförståelsestrategier som en läsare ska kunna använda för att vara en god läsare, vilket är att förutspå, reda ut oklarheter, ställa frågor och att sammanfatta (Södergren, 2014, s. 5; Palincsar & Brown, 1984, s. 120–121). I projektet *En läsande klass*, som utvecklandes av Martin Widmark (2014) och bygger på Palincsar och Brown (1984), har Widmark namngett de olika strategierna. *Spågumman*s uppgift är att förutspå texten, *reportern* ställer frågor till texten, *detektiven* är den som reder ut oklarheter och *cowboyen* sammanfattar texten. Även Widmark precis som UR (2014) har lagt till *konstnären* (se *5.2*) som en femte strategi där läsaren ska skapa inre bilder av berättelsen (Gonzalez et al., 2014, s. 11–14).

5.4 Transactional Strategies Instruction

Även *Transactional Strategies Instruction* (TSI) är en språkutvecklande undervisningsmetod som bygger på RT men har mer fokus på interaktion och att dela med sig av sina tankar (Skolverket, 2012, s. 73). TSI utgår från fyra dimensioner där målet är att eleverna ska bli självständiga läsare med kunskap om vilken lässtrategi de ska använda för att förstå innehållet i texten (Brown, 2008, s. 537–546). Browns (2008) fyra dimensioner förklaras nedan (s. 546):

1. Läraren visar och lyfter upp hur goda strategianvändare skulle ta sig an texten.
2. Långsamt och stegvis släpper läraren ansvaret över till eleverna som ska klara av att välja vilka lässtrategier som passar till texterna.
3. Läraren ska skapa tillfällen för kooperativt lärande.
4. Läraren ska skapa och fostra elever som kan diskutera och tolka texterna som de läser.

Dimensionerna är enligt Brown (2008) de stegen som lärare behöver ta för att eleverna ska få ökad läsförståelse och bli mer självständiga i sin läsning. Läraren bör börja med att vara en god förebild (liknande *5.6*) för att eleverna ska få syn på hur en person med en stark läsförståelseförmåga arbetar med texter, innan de själva ska börja ta över ansvaret för att välja lämpliga lässtrategier. För att eleverna ska få möjlighet att klara av detta behöver läraren ge eleverna chans att utforska och diskutera olika strategier för att hjälpa varandra (s. 546).

Dimensionerna stödjs även av Skolverket (2012) som också påpekar att elever behöver få möjlighet att utforska och testa hur de kan använda sig av strategierna. Därefter delar de med sig av sina egna tankar och funderingar kring texten, där diskussionen inkluderar både lärare och elever. Fokuset under diskussionen ska ligga på elevers förståelse av texten samt på lämpliga lässtrategier som elever kan använda när de ska läsa och tolka olika texter (s. 73).

5.5 Questioning the Author

Questioning the Author (QtA) är enligt Sencibaughs och Sencibaughs (2015) en framgångsrik arbetsmetod där eleverna får möjlighet att utveckla sin läsförståelse (s. 91). QtA innebär att eleverna får ifrågasätta författaren samtidigt som de läser och aktivt bygger en förståelse, där eleverna även kan få komma med förslag på hur författaren kan skriva sina meningar mer lättbegripliga (Skolverket, 2012, s. 74; Sencibaugh & Sencibaugh, 2015, s. 86). QtA är en metod som också fokuserar på att eleverna ska lära sig att läsa ‘mellan raderna’ alltså försöka förstå vad författaren egentligen menar med texten (Sencibaugh & Sencibaugh, 2015, s. 86).

I läsförståelseundervisningen med QtA ska läsning varvas med frågor om texten för att stämma av om eleverna förstår. Frågorna ska inte söka svar som lätt hittas i texten utan i

stället bidra till en djupare förståelse av texten, det vill säga fråga om sådant som finns ‘mellan raderna’. De frågor som kan skapa en djupare mening kan vara exempelvis reflektioner om vad eleverna tänker kring texten, där läraren sedan ställer följdfrågor som gör att svaren utvecklas istället för att de upprepas (Skolverket, 2012, s. 74; Sencibaugh & Sencibaugh, 2015, s. 87).

5.6 Språklig förebild

Andréasson och Sandell Ring (2019) menar att elever behöver en språklig förebild för att utveckla sin läsförståelse. Förebilden ska vara en person som har ett mer utvecklat och fungerande språk än eleverna, som sedan kan öka elevernas ordförråd och begreppsförståelse genom att ge dem goda exempel på olika synonymer men även ordspråk som kan komma i olika texter. Metoden är språkutvecklande då läraren använder ett mer utvecklat språk och när eleverna tar efter läraren utvecklar de sitt ordförråd. Anledningen till att en språklig förebild kan ha en inverkan på elevernas läsning är för att läsförmågan påverkas av elevernas ord- och begreppsförståelse. Lärarens roll är att vara en förebild och både kvalitativt och kvantitativt utöka elevernas ordförråd, genom att medvetet använda och förklara begrepp och ord som eleverna inte förstår (s. 3).

5.7 Translanguaging

En annan språkutvecklande metod som kan användas är *Translanguaging* (TL). Det är en metod som elever kan använda när de ska lära sig ett nytt språk och som fungerar bäst om flera elever, och gärna läraren, kan prata samma språk (elevens/elevernas modersmål) då det ger eleverna möjlighet till språkutveckling genom att de kan hjälpa varandra och kommunicera på sitt modersmål (Kampittayakul, 2018, s. 105–106).

Torpsten (2017) menar att strategin innebär att eleverna får möjlighet att översätta enstaka ord, hela meningar eller texter till sitt modersmål för att utveckla sin läsförståelse. När det gäller flerspråkiga elever som har samma modersmål kan dessa elever föra en diskussion kring ämnet på sitt hemspråk för att få en ökad förståelse kring texten (s. 84). TL blir även mer framgångsrikt för de flerspråkiga eleverna om de får stöd av en modersmålslärare i sitt hemspråk som kan hjälpa eleverna med ordförståelse, uppgifter eller hela ämnen som är svåra (Warren, 2016, s. 124). Flerspråkiga elever behöver få möjlighet att läsa och använda sitt modersmål som stöd i deras språkutveckling (Torpsten, 2017, s. 85).

Torpsten (2017) påpekar att biblioteken som finns ute på skolorna bör vara med och bidra till elevers språkutveckling, vilket de kan göra genom att erbjuda eleverna böcker på deras modersmål. Många skolbibliotek har dock inte möjlighet att erbjuda böcker på alla språk som eleverna talar. De böcker som finns är skrivna på svenska och berör svenska elever som bor i Sverige och har svenska traditioner och relationer (s. 85). TL är en metod som kan skapa en känsla av att klassrummet är en plats för lärande för flerspråkiga elever, där de vågar fråga om det är något ord de inte förstår (Kampittayakul, 2018, s. 105–106). För elever som inte är uppväxta i Sverige kan det vara svårt nog att läsa på svenska och om böckerna dessutom enbart berör svenska förhållanden, som eleverna inte är bekanta med eller inte förstår, blir det nästintill omöjligt att förstå innehållet i boken de läser (Torpsten, 2017, s. 85). Forskning visar att TL är positivt för elever, då det kan öka deras självförtroende, både i tal, skrift och läsning (Kampittayakul, 2018, s. 105–106).

6. Diskussion

Nedan diskuteras metodvalet och källorna *(6.1)*, följt av en problematisering av innehållet i bakgrunden och resultatet som kopplas till styrdokument *(6.2)*. Avsnittet avslutas med rekommendationer till vidare forskning *(6.3)*.

6.1 Metoddiskussion

I informationssökningen var det svårt att hitta sökord som gav relevanta och ett begränsat antal träffar. Vi fick antingen för många eller för få antal träffar och ofta irrelevanta. Under arbetets gång omarbetade vi sökorden för att få en mer träffsäker sökning.

I avsnittet om språklig förebild som metod (*5.6*) använder vi enbart en källa då vi inte hittade fler källor som tog upp denna strategi. Det är därför svårt att avgöra metodens tillförlitlighet och om den är framgångsrik. Däremot hoppas vi att de flesta lärare betraktar sig själva som en språklig förebild, vilket är anledningen till att detta avsnitt valdes.

Många källor behandlade elever i högre åldrar eller studenter, men vi tyckte ändå att dessa studier kunde anpassas till att fungera för elever i mellanstadiet. Allt använt material är inte forskningsbaserat men vi har valt att använda det ändå eftersom det tillförde nödvändig information till arbetet. Gibbons används exempelvis, även om det är kurslitteratur, för att hon är central inom språkutveckling och har bidragit med mycket relevant information. Det kan vara en svaghet att ha med icke forskningsbaserat material men även en styrka för att få en heltäckande bild från en central forskare inom ämnet.

En fördel är att arbetet har två skribenter med olika synpunkter och tolkningar, vilket har vävts ihop med källorna till en mer heltäckande bild. Under våra VFU-perioder har vi sett att många elever har haft svårt att tolka och ta till sig undervisningens innehåll då bland annat deras språkkunskaper eller koncentrationen brister. Vi har liknande erfarenheter men ser allt med olika ögon, vilket gör att det blir enklare att vara objektiva i studien och risken för subjektivitet minskar. Studien har inte haft några felkällor då vi har varit noga i vårt urval.

6.2 Resultatdiskussion

I resultatet lyfts olika metoder som kan användas för att utveckla elevernas språk- och läsförståelse. Utifrån den lästa forskningen anser vi att allt arbete som elever gör i skolan

– oavsett om det är läsa, skriva eller tala – på något sätt är språkutvecklande. Dessa metoder som presenteras bör inte enbart användas i svenskundervisningen utan av alla lärare och oavsett ämne. Ett par av metoderna har vi mött tidigare under vår utbildning, andra var nya för oss och vi behövde då läsa mer ingående för att förstå vad metoden innebar. Vår ambition var att hitta starka och svaga sidor med metoderna men har enbart hittat studier som hyllar dem. Metoderna måste dock användas på rätt sätt för att vara främjande. Nedan kommenteras, diskuteras och jämförs olika påståenden från bakgrunden och resultatet.

I bakgrunden *(3.1)* lyfts det fram att flerspråkiga elever inte nödvändigtvis har en stark språklig bas i något av sina språk när de börjar skolan. Därför är det viktigt att medvetet välja en metod där eleverna gradvis slussas in i det svenska språket och får möjlighet att utveckla sitt språk i sin egen takt. Det framgår även under avsnittet att flerspråkiga elever måste lära sig det svenska språket samtidigt som de ska utveckla sina ämneskunskaper i skolan. Alla lärare bör komma ihåg att eleverna under denna tid då de lär sig språket inte alltid förstår vad läraren säger. Det kan göra att eleverna missar viktig kunskap om läraren inte ger informationen på ett tydligt och enkelt sätt, vilket även gäller för elever med andra språksvårigheter. Beroende på eleven kan det räcka att använda sig av ord som eleven är bekant med eller förtydligande bilder (metoden skapa inre bilder *5.2*), vilket läraren kan göra med hjälp av en smartboard. Även metoder som TL (*5.7*), där eleverna får diskutera ämnet på sitt modersmål, samt språklig förebild (*5.6*) och smartboard och diskussion (*5.1*) kan med fördel anpassas till elever som lär sig det svenska språket. TL (*5.7*) är en metod som inte bara lämpar sig för elever med ett annat modersmål än svenska, utan kan även användas när eleverna läser engelska eller andra moderna språk.

Under resultatet *(5.2)* diskuteras att läraren kan välja att använda elevnära texter för att undvika att eleverna inte förstår innehållet i texten om innehållet är allt för främmande. Det är däremot problematiskt om läraren enbart använder elevnära texter, då eleverna inte får möjlighet att vidga sina referensramar. Om eleverna inte får lära sig hur de ska tolka nya ord och begrepp i texter, förlorar eleverna de mycket värdefulla lärandetillfällen som texter kan tillhandahålla. Om texterna alltid är elevnära, ligger de inte över elevernas kunskapsnivå vilket gör att eleverna inte utmanas, då menar Vygotsky att texterna inte ligger i den närmaste utvecklingszonen. Om texterna inte är elevnära utmanas eleverna mer och de kan då utvecklas genom att ta hjälp av en kompis

eller lärare som ligger på en högre kunskapsbaserad nivå. Med detta sagt får texten inte vara allt för utmanande, då ligger den för långt över elevernas nivå och hamnar utanför zonen för utveckling.

Smartboard i undervisningen *(5.1)* är en metod som kan hindra eleverna om läraren enbart använder den till att visa upp ytliga frågor som inte bidrar till djupare förståelse och språkutveckling. Metoden kan dock hjälpa eleverna då läraren kan visa bilder för att tydliggöra texter, nya begrepp eller ämnesområden. Elever med synfel kan gynnas av användandet av en smartboard då texten kan förstoras upp och går att färganpassa. Smartboarden kan även användas för att hjälpa eleverna att veta vad som förväntas av dem under lektionen eller vart eleverna förväntas läsa i en text. Detta ger inte bara eleverna en trygghet i att veta vad som ska göras utan även att alla gör det tillsammans. Gemenskapen gör att eleven inte känner sig ensam. Smartboarden är även en metod som lätt kan kombineras med de andra metoderna, texten som visas upp och diskuteras kan kombineras med TSI (*5.4*). Läraren behöver dock inte enbart visa upp texter på tavlan utan kan visa upp bilder som har med texten att göra (skapa inre bilder, *5.2*), visa hur de olika lässtrategierna kan användas (RT, *5.3*). Läraren kan också använda smartboarden för att skriva ett gemensamt brev till författaren med ändringar i texten (QtA, *5.5*). Att vara en språklig förebild (*5.6*) är något läraren alltid måste tänka på, oavsett vilken undervisningssituation läraren befinner sig i. Därför kan även denna metod kombineras med övriga.

Skolor och lärare behöver arbeta med att få in ett aktivt språkutvecklande arbetssätt i all undervisning, för alla lärare. Det stödjer alla elevers språkutveckling vilket är ett av skolans uppdrag, att utveckla elevernas språkkunskaper. I läroplanen står det skrivet att "[s]språk, lärande och identitetsutveckling är nära förknippade" (Skolverket, 2019a, s. 7). Elever kan lätt känna sig utanför om de inte ligger på samma språkliga nivå som sina klasskamrater. Språkets utveckling stärker därför både identiteten, grupptillhörighet och lärandet, eleverna blir säkrare i sig själva och får ett ökat självförtroende. När resultatet i studien sammankopplas med Lgr 11 (2019a) kan vi se att språkutvecklande arbetssätt behöver användas på ett mer medvetet sätt i all undervisning.

6.3 Förslag på vidare forskning

I studien framgår att ingen forskning som vi har hittat berör att använda språkutvecklande arbetssätt för att utveckla flerspråkiga elevers läsförståelse. Den

forskning som vi har funnit fokuserar enbart på flerspråkiga elevers läsförståelse eller på språkutvecklande arbetssätt.

Det finns utrymme för vidare forskning inom språkutvecklande arbetssätt för ökad läsförståelse, exempelvis specifikt hos flerspråkiga elever. Exempel på vidare forskning kring språkutvecklande arbetssätt för ökad läsförståelse kan vara att en studie fokuserar på en annan kursplan än Lgr 11. Det kan vara intressant att studera hur lärare ändrar sitt arbetssätt beroende på vilken kursplan som används eller om lärare bör ändra sitt arbetssätt beroende på hur många behov som finns i klassrummet. Det kan även vara intressant att studera om lärare arbetar enligt dessa metoder i praktiken.

7. Referenslista

Andréasson, A. & Sandell Ring, A. (u.å). *Vikten av att "hitta språket" och bidra till språkutveckling under hela dagen.* Hämtad 21 januari 2020, från: https://www.skolverket.se

Briceño, A. & Klein, A.F. (2019). A Second Lens on Formative Reading Assessment With Multilingual Students. *The Reading Teacher*, 72(5), 611–621. Hämtad 21 januari 2020, från: http://dx.doi.org/10.1002/trtr.1774

Brown, R. (2008). The Road Not Yet Taken: A Transactional Strategies Approach to Comprehension Instruction. *The Reading Teacher*, 61(7), 538–547. Hämtad 11 februari 2020, från: https://ila-onlinelibrary-wiley-com.proxy.library.ju.se/doi/epdf/10.1598/RT.61.7.3

Danish, J., Saleh, A., Andrade, A. & Bryan, B. (2017). Observing Complex Systems Thinking in the Zone of Proximal Development. *Instructional Science,* 45(1), 5–24. Hämtad 11 februari 2020, från: https://link-springer-com.proxy.library.ju.se/content/pdf/10.1007%2Fs11251-016-9391-z.pdf

Eun, B. (2019). The zone of proximal development as an overarching concept: A framework for synthesizing Vygotsky's theories. *Educational Philosophy and Theory*, 51(1), 18-30. Hämtad 11 februari 2020, från: https://www-tandfonline-com.proxy.library.ju.se/doi/pdf/10.1080/00131857.2017.1421941?needAccess=true

Freedman, L. (2015). Using close reading as a course theme in a multilingual disciplinary classroom. *Reading in a Foreign Language*, 27(2), 262-271. Hämtad 21 januari 2020, från: https://search-proquest-com.proxy.library.ju.se/eric/docview/1750504511/fulltextPDF/7F7B2B148FDF4BEEPQ/1?accountid=11754

Gibbons, P. (2010). *Lyft språket stärk tänkandet – språk och lärande.* (2 uppl.) Stockholm: Hallgren & Fallgren Studieförlag AB.

Gibbons, P. (2016). *Stärk språket stärk lärandet. Språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt för och med andraspråkselever i klassrummet.* (4 uppl.) Stockholm: Hallgren & Fallgren Studieförlag AB.

Gonzalez, M., Hugander, M., Jonsson, M., Pettersson, E., Trapp, M. & Widmark, M. (2014). *En läsande klass - Träna läsförståelse.* Stockholm: Insamlingsstiftelsen En läsande klass. Hämtad 14 februari 2020, från: https://docplayer.se/6649666-Red-martin-widmark-en-lasande-klass.html

Hou, Y.J. (2015). *Reciprocal teaching, metacognitive awareness, and academic performance in Taiwanese junior college students.* Hämtad 10 februari 2020, från: https://pdfs.semanticscholar.org/7f2f/952a54e4de0f4e3b9cd9d9b272557e2f56a7.pdf

Hajer, M. & Meestringa, T. (2014). *Språkinriktad undervisning: En handbok* (2 uppl.). Stockholm: Hallgren & Fallgren.

Kampittayakul, T. (2018) The Role of Translanguaging in Improving Thai learners' Interactional Competence in Dyadic English as a Foreign Language Tutorial

Sessions. *PASAA* ,(56), Hämtad 14 februari 2020, från: https://files-eric-ed-gov.proxy.library.ju.se/fulltext/EJ1224429.pdf

Ohta, A. S. (2005). Interlanguage pragmatics in the zone of proximal development. *System*, 33(3), 503–517. Hämtad 13 februari 2020, från:https://pdf.sciencedirectassets.com

Nilholm, C. (2017). *SMART- Ett sätt att genomföra forskningsöversikter*. Lund: Studentlitteratur AB

Palincsar, A. S. och Brown, A. L. (1984). Reciprocal teaching of comprehension-fostering and monitoring activities. *Cognition and Instruction*, 1(2) 117–175. Hämtad 6 februari 2020, från: https://people.ucsc.edu/~gwells/Files/Courses_Folder/ED%20261%20Papers/Palincsar%20Reciprocal%20Teaching.pdf

Palmèr, A. (2008). *Språk och lärande.* Hämtad 21 januari 2020, från: www.skolverket.se

Sencibaugh, M. J. & Sencibaugh, M. A. (2015). The effects of questioning the author on the reading comprehension of middle school students. *Reading improvment*, 52(3), 85–92.

Skolverket. (2012). *Greppa språket – ämnesdidaktiska perspektiv på flerspråkighet.* Hämtad 21 januari 2020, från: https://www.skolverket.se

Skolverket. (2016). *Att läsa och förstå - läsförståelse av vad för vad?* Hämtad 3 februari 2020, från: https://www.skolverket.se

Skolverket. (2019a). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011* (rev 2019, 6 uppl.). Hämtad 23 januari 2020, från: https://www.skolverket.se

Skolverket. (2019b). *Delaktighet och inflytande i undervisningen*. Hämtad 10 februari 2020, från: https://www.skolverket.se/

Stålnacke, J. (u.å). *Särskilt begåvade elever – 1.2 särskilt begåvade barn i skolan.* Hämtad 14 mars 2020, från: https://www.skolverket.se

Sveriges Utbildningsradio AB. (2014). *Inre bilder* [videofil]. Hämtad 14 februari, från: https://urplay.se/program/182943-strategier-for-lasforstaelse-inre-bilder

Södergren, M. (2014). *Fixa läsningen - Läsförståelse.* Stockholm: Liber

Torpsten, A-C. (2017). Preschool, Multilingualism and Translanguaging—Linguistic Diversity, Language Strategies and Participation. *US-China Foreign Language*, 15(2), 81–90. Hämtad 14 februari 2020, från: http://www.davidpublisher.org/Public/uploads/Contribute/58c0bca842c1d.pdf

Vimolchaya, Y. (2017). A Study of English Vocabulary Learning Using the Dual Coding Theory. *Language Education and Acquisition Research Network (LEARN) Journal*, 10(1), 165–175. Hämtad 12 februari 2020, från: https://so04.tci-thaijo.org/index.php/LEARN/article/view/135970/101521

Warren, A. R. (2016). Multilingual study guidance in the Swedish compulsory school and the development of multilingual literacies. *Nordand – Nordisk tidsskift för andrespråksforskning*, 11(2), 115–142. Hämtad 12 februari 2020, från: http://su.diva-portal.org/smash/get/diva2:1057276/FULLTEXT01.pdf

Bilaga 1

Översikt över analyserad litteratur

Författare **Titel** **Tidsskrift** **Publikationsår**	**Syfte**	**Design** **Urval** **Datainsamling** **Land**	**Studiens teoretiska utgångspunkt/-er**	**Resultat**
Warren, A. R. "Multilingual study guidance in the Swedish compulsory school and the development of multilingual literacies." *Nordand – Nordisk tidsskift för andrespråksforskning* (2016)	Syftet är att undersöka hur lärare hjälper nyanlända elever att slussas in i skolan samt hur eleverna får hjälp att utveckla sitt språk under den första tiden i skolan.	Kvalitativ studie Datainsamlingen gjordes genom att 13 lektioner var observerade och inspelade. Material som använts under lektionerna samlades också in. Sverige	Sociokulturell teori	Resultatet visade att eleverna behövde stöttning genom: Omformulering Förklaring och diskussion Medvetenhet om metaspråk Medvetenhet om uppgiften Sociokulturell medvetenhet
Briceño, A. & Klein, A.F "A Second Lens on Formative Reading Assessment With Multilingual Students."	Syftet med denna studie är att hitta vilka typer av språkrelaterade fel andraspråkselever gör när de läser.	Kvalitativ studie Elever med engelska som andraspråk och spanska som modersmål.	Sociokulturell teori	Resultatet visar att 95% av felen eleverna gör är språkrelaterade gissningar. Där de vanligaste misstagen är att: -eleverna inte kan läsa ett ord och ger upp.

The Reading Teacher (2019)		Datainsamlingen skedde varje vecka hos nio olika lärare, där de samlade in en text från varje elev. USA		- eleverna gör fel när det kommer till verb De andra misstagen studien visar är att eleverna gör fel när det kommer till: - plural - prepositioner - förkortningar
Torpsten, A-C. "Preschool, Multilingualism and Translanguaging—Linguistic Diversity, Language Strategies and Participation." *US-China Foreign Language* (2017)	Studiens syfte är att ta read på hur elevers språkutveckling i svenska ser ut i ett förskole-sammanhang. Fokuset ligger på diskussioner om språk-strategier och modersmåls-stöd.	Kvalitativ studie Litteraturstudie Sverige	Sociokulturell teori	Studiens resultat är att konceptet av makt, språkliga arenor och språkets koncept kan vara hjälpsamma för att man ska förstå förskolans språkliga pedagogik. Alla elever har en möjlighet att lära sig ett nytt språk.
Vimolchaya, Y. "A Study of English Vocabulary Learning Using the Dual Coding Theory."	Studiens syfte var att se om tre olika typer av ordavkodning var effektiva för långtidsminnet och arbetsminnet, när det gäller ordförståelse.	Kvalitativ studie Urvalet gjordes genom att de valde 58 elever som inte kommit så långt i engelskan. Datainsamlingen gjordes genom att eleverna fick göra olika	Sociokulturell teori	Studien visade att det inte fanns en stor skillnad mellan de olika typerna av ordavkodning.

Language Education and Acquisition Research Network (LEARN) Journal (2017)		glosförhör på papper som sedan samlades in. Thailand		
Hou, Y.J. "Reciprocal teaching, metacognitive awareness, and academic performance in Taiwanese junior college students" (2015)	Syftet med denna studie är att ta reda på effekterna av att använda RT som metod och om eleverna blir metakognitivt medvetna med hjälp av RT.	Kvalitativ studie Urvalet var tre olika klasser som läste engelska (två med RT undervisning och en utan). Där eleverna var mellan 17–19 år och hade kinesiska som modersmål. Datainsamlingen skedde genom att eleverna fick göra ett läsförståelsetest i början på året och i slutet. Taiwan	Sociokulturell teori	Studenter som har blivit undervisade med RT metoden fick bättre resultat än de elever som inte fick den typen av undervisning. RT ökade även elevernas metakognitiva tänkande.
Palincsar, A. S. och Brown, A. L "Reciprocal teaching of comprehension-fostering and monitoring activities."	Syftet är att undersöka hur RT påverkar elevers lärande.	Kvalitativ studie Deltagarna i studien var 27 elever varav 24 hade lässvårigheter.	Sociokulturell teori	Resultatet är att eleverna visade positiv respons på RT, där de utvecklades och förbättrades varje dag.

Cognition and Instruction (1984)		Datainsamlingen gjordes genom att de samlade in testresultat och spelade in samtal. USA		
Freedman, L. "Using close reading as a course theme in a multilingual disciplinary classroom." *Reading in a Foreign Language* (2015)	Syftet med studien är att undersöka hur närläsning kan utveckla flerspråkiga studenters läsförståelse.	Kvalitativ studie Litteraturstudie Urvalet var studenter som hade engelska som första- eller andraspråk. Canada	Sociokulturell teori	Studenterna utvecklade inte bara sin läsförmåga, utan även sitt akademiska skrivande genom att läsa ett par stycken som diskuterades under föreläsningarna. Det gjorde att studenterna kunde fokusera på att förstå texten när de inte behövde läsa allt på en gång, och fick diskutera texten med sina studiekamrater.
Brown, R. "The Road Not Yet Taken: A Transactional Strategies Approach to Comprehension Instruction." *The Reading Teacher* (2008)	Syftet med denna studie är att se skillnaden på hur lärare arbetar som använder TSI metoden och de lärare som inte gör det.	Kvalitativ studie Forskningsöversikt USA	Sociokulturell teori	Resultatet av denna studie är att en lärare som inte använder metoden inte går in lika mycket på förståelse-strategierna som en lärare som använder sig av TSI.

Sencibaugh, M. J. & Sencibaugh, M. A. "The effects of questioning the author on the reading comprehension of middle school students." *Reading improvment* (2015)	Studiens syfte var att se om QtA skapade en textförståelse hos eleverna.	Kvalitativ studie Urvalet gjordes genom att de valde sex elever från årskurs 8 som hade det lite svårare i läsningen. Datainsamlingen gjordes genom att deras testresultat samlades in. USA	Sociokulturell teori	Resultatet visade att eleverna som blivit undervisade i QtA fick ett bättre testresultat än innan.
Kampittayakul, T. "The Role of Translanguaging in Improving Thai learners' Interactional Competence in Dyadic English as a Foreign Language Tutorial Sessions." (2018)	Studiens syfte är att undersöka om TL kan vara till hjälp i andraspråks undervisning.	Kvalitativ studie Urvalet gjordes genom att de slumpmässigt valde ut 30 elever som läste engelska. Datainsamlingen gjordes genom att de spelade in samtal mellan lärare och elev, under utvalda lektioner i nio månaders tid. Thailand	Sociokulturell teori	Resultatet visade att eleverna blev bra lyssnare och att de under lektionerna vågade använda mer engelska. TL visade sig både vara till hjälp för eleverna och lärarna.