

Främja elevers läsförmåga i och utanför skolan

– EN KUNSKAPSÖVERSIKT

Grundnivå
Pedagogiskt arbete

Felicia Larsson
Moa Blomgren

2022-LÄR1-3-G32



HÖGSKOLAN I BORÅS

Program: Grundlärarutbildning med inriktning mot arbete i grundskolans årskurs F–3, Borås, VT 2022

Svensk titel: Främja elevers läsförmåga i och utanför skolan - en kunskapsöversikt

Engelsk titel: How to promote children's reading ability both in and outside of school - a literature review

Utgivningsår: 2022

Författare: Moa Blomgren och Felicia Larsson

Handledare: Lari Valteri Suhonen

Examinator: Daniel Bozi

Nyckelord: läsförmåga, läsundervisning, tidig läsinlärning, informell läsning

Sammanfattning

Att behärska läsning och det skrivna språket är en central del för att klara sig i dagens samhälle. Eleven behöver utsättas för rik exponering av läsning för att utveckla en god läsförmåga. Det finns olika påverkansfaktorer på barns läsförmåga. Lärarens kompetens är en grundläggande faktor och utbildningssystemet kan aldrig bli bättre än kvaliteten på dess lärare. Lärarens kompetens står dock inte ensam utan den informella läsningen är även en bidragande faktor till barns läsförmåga.

Syftet med kunskapsöversikten är att kartlägga, presentera och analysera forskningen som kännetecknar främjande läsundervisning i grundskolans tidiga åldrar (F-3) samt hur forskningen framställer den informella läsningens påverkan på läsförmåga. För att uppfylla kunskapsöversiktens syfte används två frågeställningar:

- Hur framställer forskningen främjande läsundervisning i skolan?
- Hur framställer forskningen den informella läsningens påverkan på läsförmågan?

Utifrån noga formulerade urvalskriterier och sökord relaterade till våra frågeställningar gjordes sökningar i tre olika databaser. Sökprocessen resulterade i nio relevanta artiklar och alla sammanställdes i en matris för att underlätta kartläggnings- och analysprocessen. Matrisen ligger till grund för kunskapsöversikten. Artiklarnas syfte, frågeställning, metod och resultat analyserades för att kartlägga forskningsområdet.

Resultaten i denna kunskapsöversikt visar att kartläggning av elevers kunskaper är viktigt för att individualisera undervisningen. Ett varierat arbetssätt och bokstavsarbete i snabbare takt samt gemensam läsning och textbearbetning har även framstått som gynnsamma arbetssätt. Vidare bör elever få rika möjligheter till att läsa och uppleva glädjen med att läsa. Språkutvecklande aktiviteter, digitala verktyg, ASL och tematiskt arbete har även visat sig vara främjande arbetssätt inom läsundervisning som bör användas och appliceras i klassrummen. Något som även framkom är att elever utvecklas på olika sätt beroende på vilka kunskaper de besitter vid skolstart. Resultaten visar även på att den informella läsningen påverkar elevers läsförmåga. Hemmet och vårdnadshavare har en betydande roll att stimulera och spegla ett läsintresse till barnen, då detta visat sig öka elevers läsförmåga och självuppfattning inom läsning.

FÖRORD

Under utformningen av kunskapsöversiktens syfte och frågeställningar har vi haft ett gemensamt intresse kring läsundervisning vilket har underlättat arbetet då vi funnit artiklarna intressanta och relevanta för vårt kommande yrke. Vi har genomfört kunskapsöversiktens alla steg i ett nära samarbete med varandra vilket vi ser som en styrka då vi båda har varit insatta i alla delar och har format en text med en tydlig röd tråd. Vårt nära samarbete har möjliggjort diskussion om oklarheter uppstått och vi har även kunnat bidra med olika infallsvinklar. Diskussionen har även lett till att vi har kunnat välja bort irrelevanta artiklar i ett tidigt stadiet vilket har utmynnat i en större relevans kring våra valda artiklar. Ett tätt samarbete har bidragit till att vi har kompletterat varandras styrkor och svagheter.

Vi vill tacka vår handledare Lari Valtteri Suhonen som stöttat oss under arbetets gång. Vi vill även tacka varandra för det goda samarbetet och stöttningen genom hela processen vilket bidragit till ett lärorikt skrivande.

Moa Blomgren och Felicia Larsson

Högskolan i Borås 27 maj 2022

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

1. INLEDNING	1
1.1 Syfte och frågeställningar	2
1.2 Begreppsförklaring	2
1.3 Kunskapsöversiktens disposition	3
2. METOD	4
2.1 Sökmetoder i litteratursökning	4
2.2 Databaser	4
2.3 Urvalsprocessen och urvalskriterier	4
2.4 Sökmetod och sökprocessen	5
2.4.1 Urval av vetenskapliga artiklar	7
2.5 Kartläggning och analys	9
3. RESULTAT	10
3.1 Översiktlig beskrivning av de valda artiklarnas syfte, metod och urval	10
3.1.1 Artiklarnas syften	10
3.1.2 Artiklarnas metod och urval	11
3.2 Hur framställer forskningen främjande läsundervisning i skolan?	12
3.3 Hur framställer forskningen den informella läsningens påverkan på läsförmågan?	17
4. DISKUSSION	19
4.1 Resultatdiskussion	19
4.2 Metoddiskussion	21
4.3 Styrkor och svagheter inom fältet	22
4.4 Implikationer för läraryrket	24
5. SLUTSATSER OCH FÖRSLAG TILL VIDARE FORSKNING	25
REFERENSLISTA	26
BILAGA 1	

1. INLEDNING

En av skolans viktigaste uppgifter är att lära elever att läsa. Att lära sig läsa är en grund för att kunna vara en del av vårt demokratiska samhälle (Regeringskansliet 2017). Westlund (2009, s. 7) beskriver läsning “[...] som ett ovärderligt verktyg för att utveckla ett kritiskt, analyserande och kreativt tänkande”. Dessa kunskaper ligger till grund för att vara en del av det demokratiska samhället och leder till fortsatt framgångsrikt lärande (Leppänen, Aunola & Nurmi 2005). Det är av vikt att läraren besitter hög kompetens för att utbildningen ska hålla hög kvalitet vilket är en grund för goda elevresultat. Läraren behöver därmed behärska olika arbetssätt för att kunna bedriva en framgångsrik undervisning som möter elevernas behov (Tjernberg 2013). Lärarkompetensen har visat sig vara en av de viktigaste faktorerna för att eleverna ska utvecklas och få goda läsresultat. Utbildningssystemet aldrig kan bli bättre än kvaliteten på dess lärare (McKinsey och Company 2007). Det blir därmed av vikt för lågstadielärare att ha god kunskap om framgångsrika arbetssätt inom läsundervisning. Både ämneskunskaper och didaktisk kompetens behövs för att lärare ska kunna bedriva en undervisning som utvecklar alla elever (Alatalo 2015).

Genom styrdokumentet kan vi ta del av hur undervisningen ska bedrivas. I *Läroplanen för grundskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet* (Lgr 11 2019) står det skrivet att ett av skolans uppdrag är att ge eleverna rika möjligheter att läsa och ta tillvara på elevernas nyfikenhet för att de ska kunna utveckla sin språkliga förmåga. Vidare står det skrivet i kursplanen i svenska att undervisningen ska stimulera elevernas intresse för att läsa och utveckla lässtrategier för att kunna förstå och tolka texter. Det är därmed av vikt att lärare besitter goda kunskaper som kan stimulera intresse samt utveckla elevernas läsförmåga. Genom att ta del av relevant forskning kring ämnet bygger vi upp vår kunskap på vetenskaplig grund vilket är något undervisningen ska vila på (SFS 2010:800 5§).

PIRLS¹ (Skolverket 2017) har genom åren undersökt läsförmåga hos elever i fjärde klass runt om i världen. Resultaten från 2016 har visat att svenska elevers läsförmåga återigen förbättrats efter flera års fallande resultat och låg 2016 på samma nivå som när läsförmågan var som bäst 2001 (Skolverket 2017). Med denna kännedom blir det av vikt att undersöka vilken undervisning som är framgångsrik för goda elevresultat med målet att dessa undersökningar ska fortsätta utvecklas i positiv riktning. En kunskapsöversikt om främjande läsundervisning behövs då svårigheter vid läsinlärning i de tidiga åldrarna kan det leda till vidare svårigheter som kan påverka fortsatt lärande belyser Sandberg, Hellblom-Thibblin och Garpelin (2015). Däremot är skolan inte den enda påverkansfaktorn på barns läsutveckling. Dahlgren, Gustafsson, Mellgren och Olsson (2013) framför en historisk översikt som visar att även hemmet har en avgörande roll i barns läsförmåga. Samtidigt menar Westlund (2009) att god undervisning kan väga upp en fattig skriftspråklig hemmiljö, men menar ändå att socioekonomisk bakgrund är en påverkansfaktor på utveckling.

¹ PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) är en internationell studie som undersöker läsförmågan hos elever i årskurs 4.

1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med kunskapsöversikten är att ge en översiktlig beskrivning av de granskade artiklarnas syften, metod och urval för att vidare kunna kartlägga, presentera och analysera forskningen som kännetecknar främjande läsundervisning i grundskolans tidiga åldrar samt hur forskningen framställer den informella läsningens påverkan på läsförmågan. För att uppfylla kunskapsöversiktens syfte har följande frågor formulerats:

- Hur framställer forskningen främjande läsundervisning i skolan?
- Hur framställer forskningen den informella läsningens påverkan på läsförmågan?

1.2 Begreppsförklaring

Fonem och grafem - Fonem är språkljud medan grafem är bokstavstecken. När barn förstår kopplingen mellan dessa har de knäckt den alfabetiska koden och kan då börja avkoda vilket är en avgörande fas i läsutveckling (Herrlin & Frank 2016).

Att skriva sig till läsning (ASL) är en läs- och skrivinlärningsmetod där tangentbordet används som skrivredskap. Datorn eller surfplattan är därmed det centrala verktyget. Genom talsyntes kan eleverna befästa kopplingen mellan fonem och grafem. Med ASL avvaktar man formandet av bokstäver med penna till årskurs 2 (åk 2) (Trageton 2014)

Bokstavskunskap kan vara formell och funktionell. Enligt Hagtvet, Frost & Refsahl (2016) innebär formell bokstavskunskap att man vet vad en bokstav heter och beskriver vidare att det är en del av den funktionella bokstavskunskapen som också innebär att man vet hur bokstaven kan användas för att skapa ord. Enligt Herrlin och Frank (2016) innebär formell bokstavskunskap att man kan ett antal bokstäver och dess namn. När man sedan kan identifiera ett fonem och förstå dess koppling till en eller flera grafem besitter man funktionell bokstavskunskap. I kommande kunskapsöversikt kommer vi att använda oss av Herrlin och Frank's (2016) förklaring, även fast de har en snarlik betydelse.

Läsförmåga = avkodning x förståelse (Gough & Tunmer 1886). Läsförmåga är därmed resultatet av förmågan att kunna omvandla bokstäver till ljud i ett samlat uttal (Tjernberg 2013) och förstå innebörden i den lästa texten. Bååth (2016, s. 23) har gjort en utvecklad formel där motivation och aktivitet adderats men vi kommer att utgå från ursprungsformeln i kommande kunskapsöversikt.

Fonologisk medvetenhet innebär en medvetenhet om språkets ljudmässiga uppbyggnad (Westlund 2009). Att förstå att språket är uppbyggt av små språkliga byggstenar är en grund för att förstå hur fonem och grafem hänger ihop och tillsammans bildar ord (Herrlin & Frank 2016). Fonologisk medvetenhet innebär även en förståelse kring att ord består av olika ljud (fonem) och att det går att urskilja olika stavelser och enskilda ljud från ord (e.g., Alatalo 2011)

1.3 Kunskapsöversiktens disposition

Kunskapsöversikten är uppdelad i fem kapitel. I första kapitlet presenteras kunskapsöversiktens relevans, syfte och frågeställningar samt en begreppslista där begrepp presenteras. I kapitel två beskrivs sökmetoder i litteratursökning och databaser vi använt oss av. Vidare presenteras urvalsprocessen och de valda urvalskriterierna (se tabell 1) följt av sökmetod och sökprocess (se tabell 2). Urval av de vetenskapligt granskade artiklarna finns sammanställda (se tabell 3). Slutligen beskrivs kunskapsöversiktens kartläggning och analys. Tredje kapitlet redovisar resultatet där artiklarnas syfte, metod och urval presenteras. Detta följs av en sammanställning av artiklarnas resultat kopplat till kunskapsöversiktens frågeställningar. I kapitel fyra presenteras diskussionen. Det som utgör diskussionskapitlet är resultatdiskussion, metoddiskussion, styrkor och svagheter inom forskningsfältet samt implikationer för läraryrket. I sista kapitlet redogörs kunskapsöversiktens slutsats. Dessutom presenteras förslag till vidare forskning. Slutligen finns referenslista samt bilaga 1 som behandlar översättning av svenska skolformer.

2. METOD

I kapitlet nedan redogörs kunskapsöversikten sökprocess. Först beskrivs hur sökmetoder i litteratursökningar gått till. Vidare beskrivs de olika databaserna som använts i kunskapsöversikten och sedan redogörs urvalsprocessen där urvalskriterierna presenteras. Därefter redogörs sökprocessen och vilka sökord som använts i de olika databaserna samt hur många relevanta artiklar som valdes utifrån varje sökning. Sedan presenteras de valda artiklarna som kunskapsöversiktens resultat och diskussion är baserade på. Slutligen beskrivs hur kartläggningen gjordes samt hur resultaten analyserats.

2.1 Sökmetoder i litteratursökning

Det finns olika sätt att samla information till systematiska undersökningar. Sökningarna kan ske manuellt eller genom databaser. Manuella sökningar görs exempelvis genom att studera relevanta artiklars referenslistor för att hitta användbara artiklar till sitt område men kan även göras genom att hitta relevanta titlar i tidskrifters innehållsförteckning (Eriksson-Barajas, Forsberg & Wengström 2013). Genom databassökning formuleras istället sökord kopplat till ens område vilket kan göra sökningen mer effektiv (Eriksson-Barajas et al. 2013). I denna kunskapsöversikt har vi utgått från sökningar genom databaser då vi fann det som en lämplig metod. Sökningen kan bli mer effektiv genom de olika sökbara posterna och applicerbara filter (ibid). Vi fann posten abstrakt som användbar då vi snabbt kunde få en sammanfattning av varje artikel innehållande våra sökord. Manuella sökningar har även gjorts utifrån relevanta artiklar funna från databaserna men utan relevanta fynd.

2.2 Databaser

Under sökprocessen användes tre olika databaser: Primo, ERIC (Educational Resources Information Center) och SwePub. Dessa tre sökmotorer gjorde det möjligt att applicera filter vilket gjorde sökningarna mer relevanta i förhållande till våra sökord. Vi fann Primo som enklast att navigera i och en användbar funktion var dess möjlighet att låsa kriterier och filter samt att vi kunde spara våra sökningar i en bank. Primo innehåller både böcker, artiklar, uppsatser, rapporter och avhandlingar vilket ger en bred sökmotor för att undersöka forskningsfältet (Högskolan i Borås 2022). Tillgång till Primo fick vi via biblioteket tillhörande Högskolan i Borås. Databasen ERIC användes på grund av dess bredd inom det pedagogiska fältet (Eriksson-Barajas et al. 2013). ERIC finns i olika versioner och vi har använt oss av ERIC ED.gov vilket är en version som är tillgänglig för alla. SwePub användes på grund av dess möjlighet att applicera svenska sökord för att ta del av forskning på svenska. SwePub erbjuder artiklar, konferensbidrag, avhandlingar med mera. registrerade i ett fyrtiotal svenska lärosäten och andra myndigheters publiceringsdatabaser (Libris u.å).

2.3 Urvalsprocessen och urvalskriterier

Utifrån Eriksson-Barajas et al. (2013) beskrivning av urvalsprocess började vi med att identifiera vårt intresseområde och definiera våra sökord och vidare bestämdes våra urvalskriterier. Detta gjorde vi för att begränsa antal träffar och få en större relevans. Våra centrala urvalskriterier har applicerats på alla funna artiklar i kunskapsöversikten. Kriterierna kan ses i tabell 1 nedan. För en försäkran om vetenskapligt granskade artiklar användes

kriterierna peer reviewed. Material som behandlar tidskriftsartiklar mellan år 2000-2022 användes även. Åren valdes för att ta del av de två senaste decenniernas forskning på grund av höga resultat i elevers läsförmåga vid millenniumskiftet (Skolverket 2017). För att begränsa antal träffar och få fram relevant forskning till lärare inom F-3 begränsades åldersspannet på deltagarna mellan fem och nio år. För att kunna tillämpa den engelskspråkiga terminologin som rör skolsystemets indelning valde vi att använda *Utbildningssystemets indelning - översikt av de engelska begreppen* (Högskolan i Borås 2018, se bilaga 1). Vidare begränsade vi forskningsarenan till Norden för att ta del av forskning nära Sverige.

Efter val av lämpliga sökord och valda kriterier kan sökningar börja genomföras i lämpliga databaser (Eriksson-Barajas et al. 2013). Vår sökprocess finns beskriven i 2.4. Utefter Eriksson-Barajas et al. (2013) följande steg valde vi ut relevanta titlar och bearbetade sammanfattningar för att kunna göra ett första urval. Slutligen läste vi artiklarna i sin helhet, vilket beskrivs som ett sista steg (Eriksson-Barajas et al. 2013).

Tabell 1. Urvalskriterier för litteratursökning

Urvalskriterier
Material som inkluderar åldersgruppen 5-9 år (primary school).
Material som är peer reviewed.
Tidskriftsartiklar mellan 2000-2022.
Material från Norden.

2.4 Sökmetod och sökprocessen

För att få relevanta urval i databaserna bör passande sökord och sökkombinationer formuleras i relation till kunskapsöversiktens frågeställningar (Eriksson-Barajas et al. 2013). Vår sökprocess började därmed med att välja ut väsentliga sökord kopplat till våra frågeställningar och dessa formulerades i fritextsökning, vilket är ett sätt att gå tillväga enligt Eriksson-Barajas et al. (2013). Genom att enbart formulera fristående ord resulterade detta i många träffar. Därför valde vi att lägga till de booleska operatorerna "AND" och "OR" vilket ger träffar där alla ord kombineras på något sätt eller ger alternativa ord (Eriksson-Barajas et al. 2013). Vi gjorde även frassökningar i syfte att få sökresultat med hela fraser i stället för enstaka ord vilket kan ses nedan i tabell 2. Frassökningar görs genom att lägga till citattecken före och efter de ord som önskas ingå i frasen.

I sökprocessen har engelska begrepp främst använts men sökningar har även gjorts på svenska. Vi applicerade våra urvalskriterier peer reviewed, tidskriftsartiklar, årsspann 5-9 år, publiceringsår 2000-2022 samt forskning från Norden. Nedan behandlas samtliga sökordskombinationer från databaserna (se sammanställningen av sökord och antal träffar i tabell 2 nedan). Den första sökningen gjordes i databasen Primo med sökkombinationen "reading motivation" "learning to read" "primary school" "reading attitude" vilket

resulterade i 55 träffar. För att få en mer specificerad sökning valdes två begrepp från ämnesorden, *reading* och *attitudes*. Ämnesorden resulterade i en sökträff på åtta artiklar. Två artiklar valdes utifrån titel. Efter granskning kunde ingen artikel användas till kunskapsöversikten då dessa föll utanför kriteriet om forskningsarena (se tabell 1 ovan).

Vidare ville vi fokusera sökningarna och valde därför att tillämpa booleska operatören "AND" samt en trunkering. En trunkering markeras med en asterisk och täcker in olika varianter av ett begrepp (Eriksson-Barajas et al. 2013). Sökningen fortsatte i databasen Primo med sökkombinationerna "*beginning reading*" AND "*primary school*" AND *motivation scandi**. Vi tillämpade även ämnesordet "*reading skills*". Resultatet av sökningen gav tre träffar varav en valdes bort efter granskning, på grund av forskningsarena. Två nya artiklar valdes ut ifrån sökningen. I nästa sökning kombinerades "*learning to read*" AND "*teaching methods*" AND "*primary school*" AND *promote sweden*, där ämnesordet "*teaching methods*" och *learning* valdes. Sökningen resulterade i tre träffar, varav två valdes på grund av relevanta titlar. "*Beginning reading*" AND "*primary school*" AND "*reading skills*" AND *reading scandi** sammanställdes i en sökning tillsammans med ämnesorden "*reading skills*" och *children*. *Reading skills* måste appliceras först för att sedan lägga till *children*, annars blir utfallet annorlunda. Sökningen gav fyra träffar. Tre av artiklarna var relevanta. En av artiklarna hade valts vid tidigare tillfälle. Efter närmare granskning valdes ytterligare en artikel bort. Sökningen resulterade därför i en ny artikel till kunskapsöversikten.

Sökningen fortsattes i databasen ERIC. Sökningarna baserades på ämnesord från de redan utvalda artiklarna. Alla ämnesord sammanställdes i ett dokument och de ord vi tidigare inte sökt på valdes ut för att fortsätta sökandet. Sökningen gjordes med sökorden "*interest in reading*" "*reading ability*" "*literacy methodology*" *motivation* med ämnesorden *Finland* och "*primary education*". Två artiklar framkom från sökningen. Utifrån granskning av artiklarna föll en bort då frågeställningarna inte berörde våra frågeställningar. Vidare sökningar gjordes i ERIC utan relevanta utfall. Dessa sökningar har därför inte infogats i tabell 2 nedan. Därav gjorde vi valet att fortsätta sökningen i Primo.

I Primo sökte vi vidare på "*learn to read*" *fun motivational scandi** och valde ämnesordet "*reading comprehension*". Två artiklar framkom av sökningen och båda var relevanta utifrån titeln. Efter noga granskning utifrån våra urvalskriterier togs en artikel bort. Den andra artikeln hade valts ut vid tidigare sökord och därför gav sökningen inga artiklar som kunde användas till kunskapsöversikten. Nästa sökning gjordes med sökkombinationen "*learning to read*" "*beginning reading*" *motivation* med ämnesordet *norska*. Det gav två träffar varav en valdes bort på grund av irrelevant titel. En ny artikel valdes till kunskapsöversikten. Vidare använde vi sökorden "*instructional effectiveness*" AND "*reading instruction*" *scandi** med ämnesorden *children*, "*teaching methods*" och *literacy*. Det resulterade i tre träffar varav en valdes bort vid tidigare granskning. Det kvarstod en artikel med relevant titel som valdes ut till kunskapsöversikten. Vidare gjordes en sökning i SwePub. Sökningen gjordes med ordet *läsundervisning*. Sökningen gav fyra träffar varav en relevant artikel valdes ut till kunskapsöversikten.

Samtliga utvalda artiklar fann vi genom relevanta titlar. Artiklarnas sammanfattning lästes igenom för att få en bredare bild om innehållet för att kunna avgöra artikelns relevans. Flertalet av artiklarna fann vi genom olika sökkombinationer. Då vi kunde finna dem på olika ställen gav det oss intrycket att de var relevanta artiklar för vår kunskapsöversikt.

Tabell 2. Sammanställning av sökkombinationer i databaserna, antal träffar och hur många som kunde användas i arbetet.

Databas	Sökord	Avgränsningar	Antal träffar (granskade)	Till Kunskapsöversikten
Primo	"reading motivation" "learning to read" "primary school" "reading attitude"	Ämnesord: reading, attitudes	8 (2)	0
Primo	"beginning reading" AND "primary school" AND motivation scandi*	Ämnesord: reading skills	3 (2)	2
Primo	"learning to read" AND "teaching methods" AND "primary school" AND promote sweden	Ämnesord: teaching methods. learning	3 (2)	2
Primo	"beginning reading" AND "primary school" AND "reading skills" AND reading scandi*	Ämnesord: reading skills, children	4 (3)	1
Eric ED.gov	"interest in reading" "reading ability" "literacy methodology" motivation	Beskrivning: Finland, primary education	2 (2)	1
Primo	"learn to read" fun motivational scandi*	Ämnesord: reading, comprehension	2 (2)	0
Primo	"learning to read" "beginning reading" motivation	Språk: norska	2 (1)	1
Primo	"instructional effectiveness" AND "reading instruction" scandi*	Ämnesord: children, teaching methods, literacy	3 (2)	1
Swepub	läsundervisning	referee-granskning	4 (1)	1

2.4.1 Urval av vetenskapliga artiklar

I matrisen nedan finns en sammanställning av alla artiklar som använts i vår kunskapsöversikt. Samtliga artiklar valdes utifrån våra urvalskriterier (tabell 1), samt utifrån

relevanta sökord i förhållning till våra frågeställningar (tabell 2 ovan). Matrisen innehåller artiklarnas titel, författare, årtal, artikelns språk, forskningsarena samt metod.

Tabell 3: Sammanställning av de utvalda artiklarna

Titel	Författare	Årtal	Språk, Land	Datansamling & analys
Developmental dynamics of early reading skill, literacy interest and readers' self-concept within the first year of formal schooling	Walgermo Bente Rigmor Foldnes Njål, Henning Uppstad Per, Solheim Oddny Judith	2018	Engelska, Norge	Intervjuer, tester & mixed-metod
Beginning readers' reading performance and reading habits	Leppänen Ulla, Aunola Kaisa, Nurmi Jari-Erik	2005	Engelska, Finland	Intervjuer, tester & mixed-metod
Teacher's perspective on how to promote children's learning in reading and writing	Sandberg Gunilla, Hellblom-Thibblin Tina, Garpelin Anders	2015	Engelska, Sverige	Intervjuer & kval.
Teachers' Perspectives on Promoting Reading and Writing for Pupils with Various Linguistic Backgrounds in Grade 1 of Primary School	Sandberg Gunilla, Norling Martina	2020	Engelska, Sverige	Intervjuer & kval.
Development of reading skills among preschool and primary school pupils	Leppänen Ulla, Niemi Pekka, Aunola Kaisa, Nurmi Jari-Erik	2004	Engelska, Finland	Tester, enkäter & kvant.
Computer-Assisted Use of Reading-through-Writing Method in Relation to Technical Literacy and Reading Motivation	Turunen Ina	2019	Engelska, Finland	Intervjuer, observationer, dagböcker, tester & mixed metod
Improving the Odds: Identifying Language Activities that Support the Language Development of Preschoolers with Poorer Vocabulary Skills	Hagen Åste M	2018	Engelska, Norge	Intervjuer, tester & mixed-metod
Does Introducing the Letters Faster Boost the Development of Children's Letter Knowledge, Word Reading and Spelling in the First Year of School?	Sunde Kristin, Furnes Bjarte, Lundtræ Kjersti	2020	Engelska, Norge	Tester & kvant.
Läsundervisning i en språkligt heterogen lågstadielklass	Duek Susanne, Lindholm Anna, Ljung Egeland Birgitta	2022	Svenska, Sverige	Intervju, observation & kval.

Notering: Kvalitativ metod förkortas med kval. och kvantitativ metod förkortas med kvant.

2.5 Kartläggning och analys

För att kunna kartlägga och analysera artiklarna djuplästes syfte, metod, urval och resultat för att sedan sammanställa dessa i en matris, då Eriksson-Barajas et al. (2013) förklarar att innehållet blir mer överskådligt vilket underlättar vidare analys. Djupläsningen gjordes även för att kunna värdera artiklarna kritiskt samt kvalitetsbedöma dem, vilket Eriksson-Barajas et al. (2013) belyser som en del av processen. Detta arbete möjliggjorde en större relevans i förhållande till våra frågeställningar, samt urvalskriterier. De valda artiklarna sammanställdes utifrån syfte, frågeställning, metod, urval och resultat. Sammanställningen underlättade arbetet i att urskilja likheter och skillnader artiklarna sinsemellan vilket kommer presenteras i kapitel 3.

Utifrån Eriksson-Barajas et al. (2013) beskrivning av kvantitativ metod har vi kommit fram till att två studier enbart använder sig av denna metod samt att tre studier använder sig av en mixed-metod. Detta urskiljdes då studierna strävade efter att ordna, se samband och förklara den insamlade datan vilket är typiskt för en kvantitativ metod (Eriksson-Barajas et al. 2013). De kvantitativa studierna är även mer objektiva och innehåller statistik till skillnad från de kvalitativa. Fyra artiklar har använts sig av en kvalitativ metod vilka kan urskiljas på att dessa fokuserar på att tolka och få en djupare förståelse för människans upplevelse, vilket är typiskt för en kvalitativ metod (Eriksson-Barajas et al. 2013). Efter kartläggningsarbetet kunde svagheter och styrkor urskiljas vilket finns beskrivet i sektion 4.3.

3. RESULTAT

Resultatet är strukturerat efter artiklarnas syfte, metod och urval i syfte att få en förståelse för sammanställningen av artiklarnas resultat. Kapitlet redogör till sist artiklarnas resultat där likheter och skillnader framställs för att kunna beskriva vad som kännetecknar forskningen angående främjande läsundervisning i grundskolans tidiga år samt hur forskningen framställer den informella läsningens påverkan på läsförmågan.

3.1 Översiktlig beskrivning av de valda artiklarnas syfte, metod och urval

3.1.1 Artiklarnas syften

Utifrån artiklarnas syften kan det urskiljas att majoriteten berör läsförmåga samt hur denna främjas. Däremot går det att identifiera två undergrupper, där ena gruppen urskiljer arbetssätt för att få en djupare förståelse för framgångsrik läsundervisning medan den andra gruppens riktar in sig på samband mellan läsförmåga och relaterade aspekter.

I majoriteten av studiernas syften går det att identifiera främjande arbetssätt för läsundervisning. Sandberg, Hellblom-Thibblin och Garpelin (2015) och Sandberg och Norling (2020) undersöker hur läraren kan främja barns lärande i läsning för elever i åk 1. Däremot undersöker Sandberg och Norling (2020) en heterogen grupp, vilket även Duek, Lindholm & Ljung Egeland (2022) undersöker, vars syfte är att analysera hur en erfaren lärare i årskurs 3 (åk 3) arbetar med läsning i en språkligt heterogen grupp. Sunde, Furnes & Lundræ (2020) syftar till att undersöka hur en snabbare bokstavsundervisning påverkar elevers läsförmåga. I likhet med Sandberg et al. (2015), Sandberg och Norling (2020), Duek et al. (2022) och Sunde et al. (2020) undersöker även Turunen (2019) konkreta metoder och arbetssätt som främjar läsförmåga. Till skillnad från ovanstående studier undersöker däremot Turunen (2019) ASL och dess påverkan på läsförmåga och motivation. En klar skillnad från ovanstående artiklar är att Hagen Åste (2018) syftar till att undersöka vilka språkaktiviteter som kan identifieras bland lärare och hur dessa förbättrar barns språkförståelse.

Utifrån artiklarnas syfte går det att urskilja att fyra studier undersöker ett samband relaterat till läsförmåga. Till skillnad från ovanstående artiklar undersöker syftet i Walgermo, Foldnes, Henning Upstad & Solheim (2018) sambandet mellan intresse, läsarens självuppfattning inom läsning och tidig läsförmåga hos elever i första klass. Även Leppänen et al. (2005) behandlar läsförmåga men syftar istället till att undersöka om det finns ett samband mellan läsförmåga och läsvanor i hemmet hos barn i årskurs 1 (åk 1) och åk 2. Precis som tidigare nämnda artiklar behandlar även Leppänen, Niemi, Aunola & Nurmi (2004) och Sunde et al. (2020) olika samband kopplat till läsförmåga. Leppänen et al. (2004) undersöker utvecklingsbanor gällande läsförmåga kopplat till såväl kognitiva som sociala aspekter där de undersöker fonologisk medvetenhet, bokstavskunskap och hörförståelse. Sunde et al. (2020) syftar inte enbart till att undersöka konkreta arbetssätt utan även till att undersöka sambandet mellan bokstavsundervisningens takt och utvecklingen av bokstavskunskap och läsförmåga.

Sammanfattningsvis går det att urskilja att fyra av artiklarna syftar till att få en större

förståelse för olika påverkansfaktorer kopplat till läsförmåga, såsom intresse, självuppfattning inom läsning, läsvanor, kognitiva och sociala aspekter medan sex av artiklarna syftar till att få en djupare förståelse för undervisningsmetoder som främjar läsundervisning. En av artiklarna inkluderas i båda grupperna. Sammanlagt undersöker studierna faktorer och arbetssätt som på ett eller annat sätt påverkar läsutveckling och läsundervisning.

3.1.2 Artiklarnas metod och urval

Utifrån de olika artiklarna identifierades tre olika grupper baserat på studiernas metod, vilka var kvalitativ, kvantitativ och mixed-metod. Fyra artiklar använder sig enbart av en kvalitativ metod. Vidare urskiljdes två artiklar som alla använder sig av en kvantitativ metod. Till sist identifierades ytterligare tre artiklar som alla använt sig av en mixed-metod vilket är en kombination av både kvalitativ och kvantitativ metod.

Studierna som använt sig av en kvalitativ metod har främst intervjuat lärare för att få en djupare förståelse för deras arbetssätt inom läsundervisning. Sandberg et al. (2015) använde sig av en kvalitativ metod där 18 utbildade lärare intervjuats som var verksamma i åk 1-3 i 11 olika skolor i Sverige. Intervjuerna behandlade lärarnas övertygelser, förhållningssätt och strategier angående att främja lärande i läsning. Mer precist berör intervjuerna barns olika förmågor, erfarenheter och behov, formell undervisning, förebyggande av hinder samt ytterligare stöd för att få en djupare förståelse för hur lärande i läsning kan främjas. Precis som Sandberg et al. (2015) använde även Sandberg och Norling (2020) en kvalitativ metod. I studien deltog 17 stycken F-3 lärare från tre olika skolor som var belägna i mångkulturella områden. Fokusgruppsintervjuer användes för att få en djupare förståelse för lärarnas perspektiv angående undervisning och lärmiljöer för att skapa goda förutsättningar för språklig utveckling i klasser med varierande språklig bakgrund. Även Duek et al. (2022) använde sig av kvalitativ metod i sin studie där en lärare intervjuades i syfte att få en djupare förståelse kring dennes arbetssätt i klassrummet. Forskarna genomförde även fyra klassrumsobservationer där de observerade läsundervisningen i en språkligt heterogen åk 3:a. Läraren som deltog i studien hade gedigen erfarenhet i läsundervisning på lågstadiet.

Artiklarna vars metod var kvantitativ har genomfört bedömningstester för att främst få information kring elevers läskunskaper. I motsats till tidigare nämnda studier använde sig Leppänen et al. (2004) och Sunde et al. (2020) av kvantitativ metod i sina undersökningar. Leppänen et al. (2004) använde sig av tester på 196 finska elever. Forskarna följde eleverna under början av förskoleklass till slutet av åk 1. De genomförde testerna vid fyra olika tillfällen och testen berörde fonologisk medvetenhet bokstavskunskap, hörförståelse, läsförmåga och läsförståelse. Barnavårdscentralen utförde ytterligare ett så kallat "Draw-a-man"-test² som används för att få ett mått på intellektuell mognad. Elevernas mammor fick även fylla i frågor kring deras utbildningsnivå, deras uppfattning om sina barns skolprestationer, föräldrastilar samt läsrelaterade aktiviteter i hemmet (Leppänen et al. 2004). 952 norska elever i åk 1 deltog i Sunde et al. (2020) studie. Två tester användes vid två olika tillfällen och mätte fonem- och grafemigenkänning, fonemisolering, namngivning av föremål

² Draw-a-man går ut på att rita en människa så bra som möjligt. Bilderna poängsätts med Good-enough-systemet.

samt ordförråd. Eleverna skulle även avläsa ord och bedömdes på noggrannhet och tid. Testen användes för att undersöka hur takten i bokstavsundervisning var kopplat till utvecklingen av bokstavskunskaper och läsförmåga. Enkäter samlades även in från 51 lärare som behandlade en fråga angående när lärarna slutförde bokstavsundervisningen. Testen jämfördes med elever som ej genomgått en snabb takt i bokstavsundervisningen.

Användandet av en mixed-metod innebär att studierna använt en kombination av kvalitativ och kvantitativ metod där de använt intervjuer och bedömningstester för att få en bredare bild av området. Walgermo et al. (2018) utgick från 1141 norska barn som vid två tillfällen i åk 1 fick genomföra tester där fonologiska medvetenhet och bokstavskunskap samt ordläsning och läsförståelse bedömdes. Gemensamt för de båda testerna var att elevernas självuppfattning inom läsning och läsintresse undersöktes genom intervju. I likhet med Walgermo et al. (2018) använde sig även Leppänen et al. (2005) av både bedömningstester och intervjuer i deras studie. I studien deltog 195 finska barn som genomförde tester två gånger i åk 1 och en gång i åk 2 där läsförståelse och ordigenkänning, förmågan att både kunna avkoda och förstå ordets betydelse, bedömdes i mindre grupper. Utöver detta bedömdes elevernas läsflyt individuellt. Under test två och tre fick eleverna även svara på frågor angående deras läsvanor utanför skolan.

Precis som Walgermo et al. (2018) och Leppänen et al. (2005) använde sig Hagen Åste (2018) av kvantitativa tester med elever samt kvalitativa intervjuer med lärare. 134 elever med svagt ordförråd och 71 lärare deltog i studien. Eleverna testades på följande: verbal syntax-förståelse, morfologi och grammatik, narrativa färdigheter, ordförråd samt hörförståelse medan lärarna intervjuades angående vilka språkaktiviteter de använt under förskoleklass. Även Turunen (2019) använde sig av en kvantitativ metod där 10 tester skulle undersöka läskunnighet och läsmotivation hos elever. Till skillnad från ovanstående kvalitativa studier använde sig Turunen (2019) av både elevintervjuer, videoinspelningar från lektioner och dagböcker från lärare. 385 elever från åk 1 samt 261-374 elever, beroende på testtillfälle, från åk 2 deltog i studien. Cirka 10 % av deltagarna ingick vid de båda tillfällena i experimentgruppen, varav de andra ingick i kontrollgruppen. Experimentgruppen fick läs- och skrivundervisning via metoden ASL medan kontrollgruppen fick mer traditionell undervisning, vilket innebär undervisning med penna och papper. Gruppernas resultat jämfördes för att se om metoden bidrog med för- och/eller nackdelar.

Sammanfattningsvis visar artiklarnas metoder att alla studier som använt sig av en kvalitativ metod främst har använt intervju som insamlingsmetod. Två av artiklarna använde även observationer. Det gick även att urskilja att studierna som använt sig av en kvantitativ metod har valt att genomföra bedömningstester av olika slag för att kunna avgöra elevernas kunskaper. De tre som använt sig av en mix använde både intervjuer samt bedömningstester.

3.2 Hur framställer forskningen främjande läsundervisning i skolan?

Utifrån artiklarnas resultat framkom det en mängd konkreta exempel på hur lärare kan bedriva en framgångsrik läsundervisning i klassrummet. Kartläggning av elevers kunskaper framkommer som viktigt för att individualisera undervisningen. Ett varierat arbetssätt och

bokstavsarbete i snabbare takt samt gemensam läsning och textbearbetning har även framstått som gynnsamma arbetssätt. Vidare bör elever få rika möjligheter till att läsa och uppleva glädjen med att läsa. Språkutvecklande aktiviteter, digitala verktyg, ASL och tematiskt arbete har även visat sig vara främjande arbetssätt inom läsundervisning som bör användas och appliceras i klassrummen. Även elevers utvecklingskurvor i F-1 tas upp.

I artiklarnas resultat framkommer kartläggning som en grund för att planera en gynnsam läsundervisning. Resultaten i Sandberg et al. (2015) och Sandberg och Norling (2020) belyser många konkreta arbetssätt för att främja läsinläringen i de yngre åldrarna. Båda artiklarna lyfter kartläggning som en viktig del i undervisningen men Sandberg och Norling (2020) betonar det som viktigt för att kunna anpassa kommande undervisning men även i syfte att identifiera elever med risk att hamna i svårigheter. Sandberg et al. (2015) belyser även att kartläggningen bör kompletteras genom elevsamtal, observationer, portföljer och utvecklingsscheman för att få en djupare inblick i elevernas kunskaper.

Tre av artiklarna lyfter fram vikten av att individualisera. Värdet av att välja texter utifrån elevernas nivå och intresse framkommer i Sandberg et al. (2015) och de beskriver att det är viktigt att utvecklas på sin nivå och att få den stöttning man behöver. I likhet med ovanstående artikel framgår det i Sandberg och Norling (2020) att undervisningen ska bygga på befintlig kompetens. Även resultatet i Duek et al. (2022) menar på att eleverna ska få tillgång till anpassade böcker och ger som förslag att skolorna kan ta hjälp av närliggande bibliotek. En annan likhet som beskrivs är att ta vara på elevernas erfarenheter och intresse. Sandberg et al. (2015) lyfter det som en viktig aspekt i syfte att motivera och stimulera eleverna medan Sandberg och Norling (2020) mer lyfter fördelen av användandet av elevernas intresse för att skapa och utveckla förståelse. Även Duek et al. (2022) tar upp fördelen med att skapa förståelse genom att aktivera elevernas bakgrundkunskaper och erfarenheter.

Utöver den viktiga aspekten individualisering som artiklarna lyfter benämns även ett varierat arbetssätt som gynnsamt för eleverna. Däremot skiljer sig syftet till den varierade undervisningen något. Resultaten i Sandberg et al. (2015) och Sandberg och Norling (2020) lyfter fram variationen som en positiv faktor som skapar möjligheter och därmed olika sätt att lära medan resultatet i Sandberg et al. (2015) även lyfter användandet av olika sinnen som positivt kopplat till varierad undervisning, då alla lär på olika sätt. Det beskrivs i Duek et al. (2022) att ett varierat arbetssätt ökar engagemang och gör undervisningen mer lustfylld vilket gör att elevernas språk kan utvidgas. De lyfter också en skillnad gentemot ovanstående studier där variationen används som ett hjälpmedel i läsläxan för att undvika dåliga vanor. Utifrån intervjun med klassläraren ansåg hon att läsläxan blir mer givande när eleverna inte kan ta förgivet hur läxan ska följas upp vilket även ökar engagemanget och gör undervisningen mer lustfylld (ibid.).

Bokstavsarbete framhålls som en viktig del av den tidiga läsinläringen men i vilken takt detta ska ske kan påverka elevernas läsförmåga. I resultaten i Sandberg et al. (2015) och Sandberg och Norling (2020) beskrivs det traditionella bokstavsarbetet där läraren går igenom en bokstav i veckan i syfte att eleverna ska lära sig kopplingen mellan fonem och grafem. En

klar skillnad gentemot den traditionella bokstavsundervisningen framkommer i Sunde et al. (2020) där de ifrågasätter takten på undervisningen och kommer efter studiens gång fram till att en snabbare bokstavsundervisning, där bokstäverna bearbetas under en månads tid, bidrar till en mer gynnsam bokstavskunskap och ordläsning för alla. I likhet med Sunde et al. (2020) kommer även Leppänen et al. (2004) fram till att tidigt utvecklad bokstavskunskap leder till en snabbare utvecklad läsförmåga. Å ena sidan gynnades elever vars bokstavskunskap var låg då de gavs möjlighet att möta fler ord tidigare i och med att fler bokstäver kunde automatiseras snabbare. Å andra sidan visade bokstavsundervisningen liten effekt på de elever som redan besatt bokstavskunskaperna (Sunde et al. 2020). En annan variant av bokstavsarbete som kan appliceras när eleverna är väl kända med arbetssättet är att låta eleverna arbeta med bokstäverna i sin egen takt, med individuella arbetsscheman (Sandberg et al. 2015). Detta är något som kan skilja sig sig gentemot den traditionella undervisningen och utifrån lärarnas intervjuer framkommer det att bokstavsundervisningen kan ta olika spår i olika klassrum.

En aspekt flera artiklar belyser är vikten av gemensam läsning och textbearbetning. De intervjuade lärarna anser att det är viktigt att bygga upp en förståelse för innehållet. Genom att samtala om texter ges eleverna möjlighet att utvidga ordförrådet (Sandberg et al. 2015). En strukturerad textbearbetning hjälper även elever att utveckla strategier för att förstå den lästa texten (Sandberg & Norling 2020). Det beskrivs även att textsamtal bör ske i grupp och att läsning inte behöver ske som en tyst aktivitet (Duek et al. 2022). Även resultatet i Hagen Åste (2018) belyser gemensam läsning som viktigt men i resultaten framkom det att i klassrum som använde daglig läsning hade eleverna avsevärt bättre språkförståelse jämfört med elever i klassrum där läsningen inte skedde dagligen. Resultaten i Sandberg och Norling (2020) lyfter även fram fördelarna med högläsning som språkutvecklande, inte minst för läsförståelsen. De belyser även att den gemensamma läsningen skapar läsoplevelser.

I resultatet framkommer vikten av att eleverna bör ges rika möjligheter till att läsa för att utveckla läsförmågan samt att läraren kontinuerligt bör lyssna på elevernas läsning och ge feedback. Resultatet i Sandberg et al. (2015) lyfter vikten av att ge rika möjligheter för eleverna att läsa själva. Detta är något som även framkommer i Duek et al. (2022) men där ligger fokuset på den enskildes läsning i läsläxan vilket är en central del av undervisningen enligt den intervjuade läraren. Det framgår att läsförståelsen är en viktigt grund för allt lärande. Arbetet runt läsläxan bör vara strukturerat där läraren aktiverar elevernas bakgrundskunskaper samt går igenom svåra ord för att öka förståelsen. Om svårigheter uppstår i förståelsen framgick det från resultatet att läraren försöker använda elevernas tidigare erfarenheter för att dra kopplingar mellan vardagslivet och textinnehållet. I åk 1 och åk 2 förväntas eleverna att läsa upp läxan för läraren samt samtala om textens innehåll, vilket även resultatet i Sandberg et al. (2015) och Sandberg och Norling (2020) belyser som en viktig del av undervisningen för att främja språkutvecklingen. Resultatet i Sandberg och Norling (2020) lyfter även fram vikten av att regelbundet lyssna när elever läser och ge feedback vilket står i likhet med resultaten i Duek et al. (2022).

Det framhålls att läsglädje utgör en viktig del i läsutvecklingen. Läsglädje är något som lyfts fram i såväl Sandberg et al. (2015) som Duek et al. (2022). Att förmedla och låta eleverna upptäcka glädjen och fördelarna med att läsa beskrivs som en viktig del av den tidiga läsundervisningen. Lärarna i Sandberg et al. (2015) menar på att det kan leda till att eleverna utvecklar olika läsrelaterade förmågor. Den intervjuade läraren i Duek et al. (2022) berättar att hon brukar skapa läslust och engagemang hos eleverna genom att ge dem små uppdrag kopplat till läsning, till exempel läsbingo.

Andra metoder för främjande läsundervisning som lyfts fram genom resultaten är språkutvecklande aktiviteter. Hagen Åste (2018) och Sandberg et al. (2015) belyser detta. Resultaten i Sandberg et al. (2015) lyfter fram värdet av att språkutvecklande aktiviteter ska vara strukturerade och ses som fördelaktiga inte minst i förskoleklass. I studien framkommer inga specifika aktiviteter till skillnad från Hagen Åste (2018) vars resultat exemplifierar två språkaktiviteter som en del av lärarna använder sig av: brädspel och ordförklaringspel. Det framkommer även att en del av lärarna ser värdet i att stimulera språket i vardagliga situationer, exempelvis i matsalen eller på rasten. Den intervjuade läraren i Duek et al. (2022) menar på att det är viktigt att arbeta med språket och beskriver värdet av att diskutera ord omedelbart vid hinder i syfte att utveckla språket. I likhet med detta beskriver även de intervjuade i Sandberg och Norling (2020) vikten av att elever ska få möjlighet att använda språket och ges utrymme i muntliga diskussioner. Att låta eleverna få tillräckligt med tid anses som en viktig aspekt, främst för flerspråkiga elever. Detta är även något som beskrivs som en viktig del av undervisningen i Duek et al. (2022). Eleverna ska låtas komma fram till svar själva men det betonas att de måste ges mer tid.

Digitala verktyg framkommer som ett gynnsamt arbetssätt. Det framgår i Sandberg och Norling (2020) att digitala verktyg är användbara i undervisningen, inte minst för flerspråkiga elever. Det framkommer att digitala verktyg är ett bra komplement för att underlätta och förklara begrepp. Elever kan lättare utveckla en förståelse med hjälp av bilder och teckenstöd som blir lättillgängliga med tekniken. Även resultatet i Duek et al. (2022) framhåller bilder och kroppsspråk som ett sätt att förstärka textens innehåll och utveckla ett sammanhang och en förståelse. Digitala verktyg bidrar till lättare hantering av bilder, då sökverktygen ligger nära till hands.

ASL lyfts fram som en läsinlärningsmetod där många fördelar framhålls. Däremot visar resultaten inga signifikanta skillnader i läsutvecklingen jämfört med traditionell läsundervisning. Resultaten i Sandberg et al. (2015) och Sandberg och Norling (2020) framhåller ASL som ett främjande arbetssätt. Sandberg et al. (2015) framhåller ASL som en metod som stimulerar läsning medan Sandberg och Norling (2020) lyfter lärares tankar kring fördelarna med ASL och användningen av ljudande tangentbord, då eleverna får höra vilket fonem som hör till vilket grafem och ges därmed direkt feedback. Detta lyfts fram som speciellt fördelaktigt för de elever som ännu inte utvecklat fullständig bokstavskunskap (ibid). Turunen (2019) undersöker enbart metoden ASL. Resultaten visar att ASL berikar elevernas erfarenheter av att lära sig läsa. Däremot kunde studien inte påvisa någon förbättrad effekt av läsförmåga och motivation i jämförelse med kontrollgruppen. Å ena sidan framgår det att

vissa elever anser att arbetssättet ökar motivation, å andra sidan visar resultaten på att vissa elever tycker att det är roligare att skriva för hand. Ännu en positiv aspekt som forskaren observerade var att när elever använder ASL skapas en lugn atmosfär i klassrummet vilket i sin tur hjälper eleverna att visa sin entusiasm för att skriva. Samtidigt lyfter resultaten fram att ASL har en positiv påverkan på attityden till läsning. Det går även att urskilja att experimentgruppen har ett större fokus och en högre motivation till att slutföra uppgifterna än eleverna i kontrollgruppen. Det observerades även att elever vars självuppfattning inom läsning är låg ofta frångår uppgifterna (Turunen 2019). Detta kan stå i likhet med Walgermo et al. (2018) vars resultat visar att självuppfattning inom läsning och läsintresse kan påverka varandra. Resultaten i både Sandberg et al. (2015), Sandberg och Norling (2020) och Turunen (2019) lyfter fram fördelar med ASL men Turunen (2019) även framhåller vissa svårigheter med metoden. Dels kan svårigheter med tekniken uppstå och pararbete kan vara en utmanande del då det krävs samarbetsfärdigheter under processen. En annan negativ påverkan med metoden som lyfts fram är att en tävling bland elever kan uppkomma där målet är att skriva en så lång text som möjligt.

Resultaten visar att ett tematiskt arbete kan skapa en lustfylld lärmiljö där elevers intresse tas tillvara på. Detta är något som framkommer i både Sandberg et al. (2015) och Sandberg och Norling (2020) som en viktig del i undervisningen. Sandberg och Norling (2020) beskriver ett ämnesöverskridande arbetssätt där elevernas intresse står i fokus vilket kan underlätta och motivera elevers bearbetning och förståelse av text. Sandberg et al. (2015) lyfter däremot fram ytterligare positiva aspekter med arbetssättet där undervisningen bland annat blir mer tilltalande, spännande och engagerande. Ett tematiskt arbetssätt genomsyrar undervisningen i klassrummet vilket ger eleverna många olika möjligheter till att både bidra och lära utifrån sina egna förutsättningar. I Sandberg et al. (2015) framhålls den fysiska lärmiljön som viktig och kan planeras för att skapa lärande. Däremot ges inga konkreta exempel på hur miljön kan organiseras och planeras för att gynna elevers lärande.

Det uppmärksammas att barns utvecklingskurvor inte är linjära och att elever utvecklas olika fort beroende på vilka kunskaper de besitter vid skolstart. Resultaten i Sunde et al. (2020) belyser att en snabbare takt i bokstavsundervisningen inte är lika fördelaktig för elever som redan besitter bokstavskunskap. I likhet med detta visar även resultaten i Leppänen et al. (2004) att den systematiska läsundervisningen är mer gynnsam för elever med mindre utvecklad läsförmåga. Det framgår även genom den granskade forskningen att det under förskoleklass råder större skillnad mellan elevernas läsförmåga än vad det gör under åk 1. Resultatet visar på att elever med högre läsförmåga vid skolstart utvecklas mer under året i förskoleklass och mindre i åk 1 till skillnad från elever som började skolan med lägre kunskaper. Dessa elever visade en större läsutveckling i åk 1. Detta i likhet med Walgermo et al. (2018) vars studie bekräftar att elevernas framväxande läsfärdigheter vid skolstart är mycket förutsägande om deras läsförmåga i slutet av F-klass. Däremot undersöks inte elevernas läsutveckling i åk 1 och därmed kan inte resultatet visa på samma utveckling som Leppänen et al. (2004) kommer fram till. Utifrån resultaten i Leppänen et al. (2004) blir utvecklingsbanan kompensatorisk under åk 1 vilket visar att skillnaderna i elevernas läsförmåga jämnar ut sig. Utifrån diskussionen menar forskarna på att utvecklingsbanorna kan

bero på olika faktorer. En av de möjliga förklaringarna som lyfts fram är att undervisningen kanske inte är tillräckligt utmanande för elever med mer välutvecklade kunskaper och att lärarens tid läggs mer på de elever som har mindre utvecklad läsförmåga. En annan möjlig förklaring som forskarna tar upp är att utveckling inte sker i en linjär kurva utan att den ibland stagnerar då vissa delar i utvecklingen av läsförmåga kan ta längre tid (Leppänen et al. 2004).

Sammanfattningsvis visar artiklarnas resultat vikten att kartlägga elevers kunskaper för att vidare kunna forma en så bra undervisning som möjligt för varje individ. Ett varierat arbetssätt är fördelaktigt då det ökar möjligheten för alla att lära sig. Bokstavsundervisning är en grund för att eleverna ska förstå kopplingen mellan fonem och grafem och därmed knäcka den alfabetiska koden. Den granskade forskningen visar att en snabbare undervisningstakt är fördelaktig för elever med mindre utvecklad bokstavskunskap. Gemensam läsning och textbearbetning är en viktig grund för elevernas utveckling av ordförråd och därmed läsförståelsen och det hjälper även elever att utveckla lässtrategier. Förutom den gemensamma läsningen bör elever ges rika möjligheter till att läsa själva. Det är även av vikt att läraren förmedlar glädjen och fördelarna med att läsa samt att läraren skapar glädje, läslust och engagemang hos eleverna. Språkutvecklande aktiviteter som lek och spel utgör en viktig grund för elevers språkutveckling. Tematiskt arbete kan skapa en lustfylld lärmiljö där elevernas intresse tas tillvara på. Digitala verktyg ses som ett användbart verktyg som kan förstärka undervisningen med dess tillgångar och möjliggör även läsinlärningsmetoden ASL som framhålls positiv för arbetsprocessen. Den kunskap eleverna besitter när de börjar skolan påverkar kommande utvecklingsbana inom läsförmågan. Däremot är utvecklingskurvan kompensatorisk i åk 1 vilket betyder att skillnaderna mellan eleverna minskar.

3.3 Hur framställer forskningen den informella läsningens påverkan på läsförmågan?

Det framgår från artiklarnas resultat att den informella läsningen har en påverkan på elevers kommande läsförmåga. Både mammans utbildningsnivå, barns självuppfattning inom läsning samt tidigare läsoplevelser påverkar utvecklandet av elevers läsförmåga.

Den informella läsningen påverkar utvecklandet av framtida läsförmåga. Resultaten i Leppänen et al. (2005) påvisar att mängden informell läsning, alltså den mängd läsning som sker utanför skolan, påverkar läsförmågan. Å andra sidan visar även resultatet att goda läsvanor hemma förutsätter att barnen besitter grundläggande läskunskaper. Även Duek et al. (2022) visar på att det är viktigt att läsa hemma men lyfter istället fram läsförståelsen som den del av läsförmågan som påverkas mest. Leppänen et al. (2005) visar på sambanden att läsfärdigheter som ordigenkänning, läsförståelse och läsflyt under skolans första år är avgörande för elevers läsvanor. I samband med detta visar resultaten i Walgermo et al. (2018) att de läsfärdigheter barnen besitter vid skolstart har en stor inverkan på framtida läsförmåga. Därmed går det att urskilja att hemmet har en stor påverkan på barns läsförmåga men det kräver grundläggande kunskaper. Slutsatsen kan dras att skolans första år är viktigt för läsvanor, speciellt om eleverna inte utvecklar de grundläggande kunskaperna i hemmet.

Mammors utbildningsnivå påverkar barns läsförmåga, läsförmågan påverkar i sin tur läsvanor i hemmet. Som tidigare nämnt visade resultatet i Leppänen et al. (2005) att grundläggande läskunskaper förutsätter läsvanor. De grundläggande läskunskaperna, fonologisk medvetenhet och bokstavskänedom, påverkas dock enligt resultatet i Leppänen et al. (2004) inte enbart av mammors utbildningsnivå utan beror även på allmän kognition. Detta skiljer sig gentemot Walgermo et al. (2018) som enbart belyser mammornas utbildning som en påverkansfaktor på elevernas läskunskaper och benämner inte den kognitiva aspekten som en påverkan. Det gick alltså att urskilja att mammornas utbildningsnivå var relaterat till elevernas läskunskaper. Därmed kan slutsatsen dras att socioekonomiska förhållanden kan påverka barns utveckling av läsförmåga vilket i sin tur kan påverka barns läsvanor. I förhållande till detta dras slutsatsen att skolan kan utgöra en viktig del i att bidra med kunskap och verktyg för att stötta vårdnadshavarna. Även Duek et al. (2022) framhåller vikten av att föräldrar blir informerade om hur läraren förväntas att läsningen ska gå till hemma och att det då är viktigt med föräldrarnas närvaro i syfte att lyssna.

Elevernas självuppfattning inom läsning påverkas redan innan skolstart och variationen i läsoplevelser ligger till grund för självuppfattning inom läsning. Fynden i Walgermo et al. (2018) visar på att barns läsutveckling påverkas av deras självuppfattning inom läsning och tidiga läsfärdigheter redan innan den formella läsundervisningen startar. Fynden visar även på att läsoplevelser innan den formella läsningen är förknippade med läsintresse och självuppfattning i slutet av förskoleklass. Resultaten i Walgermo et al. (2018) visar att skillnaderna i läsintresse och självuppfattning beror på en stor variation i läsoplevelser innan skolstart. Sandberg och Norling (2020) visar på att läsoplevelser kan skapas genom högläsning och det blir därmed av vikt att barn får ta del av högläsning i hemmet redan innan skolstart. Resultatet i Walgermo et al. (2018) kom även fram till att barns självuppfattning i läsning har ett starkt samband med deras läsförmåga. Utifrån resultaten kan slutsatsen dras att det blir av vikt att barn får ta del av en stor mängd läsoplevelser för att få möjlighet att utveckla både självuppfattning inom läsning samt ett intresse, då detta i sin tur påverkar utveckling av läsförmågan.

Sammanfattningsvis visar resultaten att elever besitter en stor variation angående erfarenhet i läsoplevelser innan skolan börjar vilket resulterar i skillnader i läsintresse och självuppfattning inom läsning. Eleverna måste ha en bra självuppfattning inom läsning för att kunna utveckla grundläggande läsförmågor och dessa kunskaper ligger även till grund för att eleverna ska kunna skapa läsvanor utanför skolan. Mammornas utbildningsnivå är även en bidragande faktor för elevernas läsutveckling. Den informella inläringen har därför en stor påverkan på utvecklandet av läsförmåga och självuppfattning inom läsning.

4. DISKUSSION

I kapitlet nedan redogörs kunskapsöversiktens diskussion. Inledande diskuteras delar av resultatet, vilka är individualisering, bokstavsarbete, ASL samt hemmets påverkan på läsförmågan. Vidare följer metoddiskussionen där våra val diskuteras utifrån styrkor och svagheter, reliabilitet och validitet samt etiska överväganden. Därefter följer en redogörelse över forskningsfältets styrkor och svagheter och kapitlet summeras med att beskriva implikationer för läraryrket.

4.1 Resultatdiskussion

Kunskapsöversiktens första fråga behandlar vad som kännetecknar den granskade forskningen kring främjande läsundervisning i skolan. Individualisering har visat sig vara en grundläggande faktor utifrån artiklarnas resultat i syfte att alla elever ska uppnå optimal utveckling inom läsning utefter sina förutsättningar och behov. Detta står i likhet med läroplanen där en av lärarnas riktlinjer är att främja elevers kunskapsutveckling med hjälp av individuella utvecklingsplaner (Lgr 11 2019). Dock visar resultaten i Leppänen et al. (2004) att elever med höga kunskaper i förskoleklass inte utvecklas i samma takt under åk 1. Rimliga anledningar som forskarna även tar upp i diskussionen är brist på utmaningar samt brist på lärarstöd då uppmärksamheten läggs på de elever som inte har kommit lika långt i utvecklingen. Vi drar slutsatsen att detta till viss mån kan undvikas om läraren planerar för individualisering. Vi är medvetna om den resursbrist som råder i skolorna och ser detta som en bidragande faktor till att individualisering inte alltid kan tillämpas i klassrummet i den mån läraren önskar. Genom resultaten framkommer det att undervisning utifrån elevernas kompetens är ett grundläggande sätt att individualisera undervisningen på. Detta styrks även i Alatalo (2016) där det står skrivet att elever har lättare att ta till sig ny kunskap om man utgår från deras befintliga kompetens. Att individualisera står i enlighet med skolans värdegrund och uppdrag där det står skrivet att undervisningen ska främja varje elevs lärande utifrån förutsättning och behov (Lgr 11 2019). Med tanke på att individualisering är ett av våra uppdrag är det av vikt att läraren gör sitt bästa och individualiserar i den mån det är rimligt. Hur denna problematik ska hanteras i takt med att elevgrupperna blir större är ett problem som kvarstår.

Utifrån resultaten i den granskade forskningen framkom bokstavsarbete som ett arbetssätt som skiljer sig mellan olika lärare. Det intressanta fyndet utifrån resultaten i Sunde et al. (2020) visar på att en snabbare takt i bokstavsundervisningen visar på fördelar, främst för elever med lägre bokstavskunskap. Att ifrågasätta en metod som den traditionella bokstavsundervisningen som länge varit gynnsam för elevers läsutveckling kan vara problematiskt, samtidigt som vi måste ifrågasätta de äldre metoderna för att utveckla utbildningen. Vi resonerar att det krävs mod och kunskap att våga gå ifrån ett beprövat arbetssätt och testa ett nytt, men utan att ifrågasätta traditionella metoder kan vi heller inte göra nya upptäckter. Vi måste därmed vara kritiska till såväl nya som gamla arbetssätt. Precis som forskarna i Sunde et al. (2020) diskuterar anser även vi att den traditionella bokstavsundervisningen tar upp mycket tid vilket ger mindre möjligheter till andra delar av läsundervisningen. Westlund (2017) menar även på att en långsam bokstavsundervisning kan

leda till uttråkade elever. Samtidigt måste vi ta i beaktande att flerspråkiga elever kan behöva längre tid för att förstå kopplingen mellan fonem och grafem (Westlund 2017). Därmed anser vi att kontinuerlig kartläggning av eleverna bör göras för att vidare kunna individanpassa följande arbete. Vi inser eventuella fördelar med en snabbare takt på bokstavsundervisningen men det kräver än mer kunskap och arbete från läraren.

Utifrån resultaten i Turunen (2019) framkommer det att ASL inte visar någon signifikant förbättrad effekt på läsförmågan. Däremot lyfts flertalet aspekter som visat positiv påverkan på lärandeprocessen. Att erfarenheten berikas ser vi som en god anledning till att använda ASL som en läs- och skrivinlärningsmetod i jämförelse med den traditionella undervisningen då resultaten i PIRLS (Skolverket 2017) visar de som är positiva till läsning läser bättre. Att kunna öva läsning på en text som man själv är författare till kan vara motivationsskapande. Om eleverna istället skulle skriva sina texter förhand skulle flertalet elever inte kunna läsa sin egen text. Därmed ser vi ASL som fördelaktig då alla ges möjligheten till att skapa texter men metoden kanske främst är fördelaktig för elever med mindre utvecklad finmotorik. Frågan blir därmed huruvida framgångsrik metoden blir för elever som kommit längre i sin läs- och skrivutveckling. Om ASL ökade motivationen eller inte varierade i svaren. Kanske främst beroende på vart i sin utveckling de befann sig i då det verkade finnas en strävan hos vissa elever att skriva för hand.

Andra frågan i kunskapsöversikten handlar om hur den granskade forskningen inom den informella läsningen påverkar läsförmågan. Resultaten visar att läsrelaterade aktiviteter både i och utanför skolan påverkar barns läsförmåga där såväl miljö som mammors utbildningsnivå visar sig vara två påverkansfaktorer. Vi ser en möjlig problematik i detta beroende på socioekonomisk status då det senare kan visa sig skillnader i läsintresse och självuppfattning inom läsning beroende på de läsoplevelser barn tar med sig hemifrån (Walgermo et al. 2018). Regeringens skrivelse om barn och ungas läsning (2020/21) menar på att en läsmiljö med tillgång till böcker och läsande personer är väsentligt för barns läsutveckling. Vi reflekterar över att alla barn inte har möjlighet att ta del av en sådan miljö på grund av socioekonomiska aspekter, men här blir skolan än mer viktig. Lärare har möjlighet att ge alla barn en givande läsmiljö där de kan utveckla sin läsförmåga.

Med tanke på att läsrelaterade aktiviteter påverkar läsförmågan anser vi att det blir av vikt att barn får möjlighet att ta del av gemensam läsning och läsoplevelser även utanför skolan. Hemmet och vårdnadshavarna utgör därmed en viktig faktor för att detta ska bli möjligt. Vi är däremot medvetna om och ser svårigheterna i att alla barn inte har samma möjligheter att delta i läsrelaterade aktiviteter i hemmet och förstår därmed att detta påverkar hur deras kunskaper utvecklas. Genom att vårdnadshavare tar tillvara på naturliga lässammanhang där barn ställer frågor kring text i sin omgivning kan barn utveckla sin språkliga medvetenhet hemma (Dahlgren et al. 2013). Svensson (2014) belyser även vikten av att vårdnadshavare visar och speglar ett intresse till läsning för att eleverna i sin tur ska få en positiv attityd till det. Då barn härmar vuxna blir det av vikt att de får en läsande förebild. Även om vårdnadshavarens intresse till läsning inte är stort måste de spegla en positiv attityd till barnen, då detta kan bli avgörande för läsutveckling (Regeringens skrivelse 2020/21). Vi

reflekterar därmed över hur lärare kan hjälpa till och stötta hemmet i att skapa så goda förutsättningar som möjligt, exempelvis via föräldramöten. Därmed blir det av vikt att ha ett gott samarbete.

4.2 Metoddiskussion

Styrkor och svagheter har identifierats i sökprocessen. Vi utgick från Eriksson-Barajas et al. (2013) sex olika steg i urvalsprocessen, vilket förenklade vår sökprocess. De valda sökorden har varit avgörande för kunskapsöversikten resultat. Under sökprocessen har sökorden varierat, vilket kan ses som en svaghet och en styrka. Detta gjordes i syfte att finna fler artiklar med relevans till området, vilket vi ser som en styrka. En svaghet i studien kan vara att alla sökord inte har använts med samma kombinationer i alla databaser. Vi har främst använt Primo, ERIC och SwePub som sökmotorer vilket kan vara en svaghet då andra databaser kan ha innehållit relevanta artiklar. Trots Primos många fördelar upplevde vi en utmaning då våra inkluderingskriterier inte alltid applicerades korrekt. Detta ledde till att artiklar med bland annat annan forskningsarena kunde uppkomma. Därmed blev noggrann granskning av abstrakt och metod än mer viktig, vilket stärker kunskapsöversiktens validitet.

Våra urvalskriterier har resulterat i ett fåtal (nio) artiklar med relevans till ämnet. För ett utökat resultat hade vi kunnat se över forskningsarenan. Å andra sidan hade en bred forskningsarena kunnat utmynna i ett för stort sökresultat vilket möjligen hade krävt ytterligare urvalskriterier eller en snävare frågeställning. Möjligen finns det relevant forskning som kan ha missats på grund av andra ordval men av samma betydelse. Däremot har vi samlat de granskade artiklarnas ämnesord i ett enskilt dokument för att kunna se över eventuella nya sökkombinationer som hade kunnat vara likgiltiga till våra frågeställningar. För att få ytterligare bredd på sökningarna använde vi den booleska operatorm OR. Trots detta kan vi inte garantera att all relevant forskning inkluderats på grund av brist på erfarenhet. De fördelar vi ser med våra urvalskriterier är att vi får ta del av forskning som är relevant till vår yrkesinriktning (F-3). Samtidigt får vi bredare kunskaper kring främjande arbetssätt i läsundervisningen i jämförelse med en specifik metod som hade kunnat vara utfallet om vi hade haft en bredare forskningsarena men en snävare frågeställning.

Kunskapsöversikten har inneburit många nya utmaningar på grund av brist på erfarenhet. Däremot har sammanställningen av artiklarna varit till stor hjälp. En utmaning vi stött på under arbetets gång har varit vår brist i att effektivt skanna av artiklar. Vi har vid flera tillfällen funnit flertalet artiklar med hög relevans till vårt ämne men efter granskning insett att dessa faller utanför våra urvalskriterier. Vi har förståelse för att vår brist på erfarenhet inom litteraturstudier kan ha påverkat de resultat som presenteras. Däremot har vi underlättat arbetet genom att kategorisera alla artiklar i en matris för att få en överblick över studierna (Eriksson-Barajas et al. 2013). Detta hjälpte oss i vårt arbete med att jämföra studiernas resultat och ställa dem mot varandra. Matrisen hjälpte även till att undvika tolkningsfel då vi vid noggrann granskning överförde artiklarnas resultat direkt. Vi fann det även utmanande att avgöra huruvida artiklarna var relevanta på grund av artiklarnas olika inriktningar. Slutligen valde vi artiklar vars resultat svarade på båda eller någon av våra två frågeställningar. Till första frågan inkluderades alla nio artiklar, medan fem av de valda artiklarna applicerades på

vår andra frågeställning. Trots det något mindre antalet artiklar rörande frågeställning två anser vi att vår kunskapsöversikt i helhet har gett en överblick över forskningsområdet, kopplat till våra frågeställningar.

Reliabiliteten i kunskapsöversikten stärks på grund av noggrann beskrivning av vårt tillvägagångssätt och vår förhållning till frågeställningarna i sökprocessen. För att öka reliabiliteten har vi genom vår kunskapsöversikt ständigt förhållit oss till vårt syfte och våra frågeställningar samt beskrivit hela arbetsgången. Detta samt våra urvalskriterier skulle därmed göra det möjligt för någon annan att genomföra samma process med samma utfall vilket står i enlighet med Eriksson-Barajas et al. (2013) beskrivning av reliabilitet där resultaten ska bli detsamma vid upprepade procedurer. Genom att ständigt ha utgått från vårt syfte och våra frågeställningar vid formulering av såväl urvalskriterier som sökord har vi fått sökträffar med större relevans till vårt område.

Kunskapsöversiktens frågeställningar har besvarats vilket tyder på en stark validitet. Djupläsning och granskning av artiklarna gjordes i syfte att säkerställa att studiens innehåll var relevant till frågeställningarna. Med dessa aktiva handlingar har vi fått en högre validitet då vi som enligt Eriksson-Barajas et al. (2013) undersökt det som sagt ska undersökas. Med andra ord har kunskapsöversiktens frågeställningar besvarats med hjälp av de funna artiklarna som valdes inför arbetet, vilket visar på hög validitet.

Det bör göras etiska överväganden vid litteraturstudier för att bland annat säkerställa att allt resultat presenterats. En aspekt som Eriksson-Barajas et al. (2013) belyser är vikten av att presentera allt resultat tillhörande forskningsfrågan. De menar på att det är oetiskt att endast presentera en sida som skulle vara till fördel för studien. Vi har presenterat resultat oberoende av effekten på läsförmågan för att inte utelämna information. Vidare skriver Eriksson-Barajas et al. (2013) att kunskapsöversiktens frågeställningar bör ställas till litteraturen och inte till forskarna. Detta har vi varit noggranna med under processens gång då vi refererat till artikeln och inte forskarna.

I vår kunskapsöversikt återkommer två forskare i olika studier. Sandberg et al. (2015) och Sandberg och Norling (2020) berör liknande ämnen men Sandberg och Norling (2020) fokuserar på flerspråkighet vilket bidrar till att vi kan jämföra studierna för att få en större helhetsbild kring hur vi ska bedriva en gynnsam läsundervisning i dagens skola. Leppänen et al. (2004) och Leppänen et al. (2005) studerar olika infallsvinklar och därav inkluderade vi båda då studierna kompletterar varandra.

4.3 Styrkor och svagheter inom fältet

Det har framkommit att de sammanställda artiklarna innehåller både styrkor och svagheter. Samtlig forskning har sitt ursprung i Norden och utgår från de två senaste decennierna. Att kunskapsöversikten utgår från nordisk forskning kan ses som en svaghet då relevanta studier kan ha valts bort på grund av forskningsarena. Trots detta ansåg vi att det vore intressant att ta del av forskning nära Sverige. Vi är medvetna om att vi har ett brett tidsspann i våra artiklar och Eriksson-Barajas et al. (2013) beskriver att forskning kan bli omodern med tiden, vilket

tyder på att vi kan ifrågasätta två av artiklarnas reliabilitet. Trots detta är anser vi att artiklarna bidrar med relevant forskning och att publiceringsåret därmed inte har lika stor betydelse. I vår sökprocess fann vi inget överflöd av relevant forskning tillhörande våra frågeställningar. Detta kan bero på att vi begränsade forskningsarenan till Norden. Trots våra urvalskriterier uppstod forskningsartiklar med fokus på förskolan och äldre elever än vad vi undersökte. Därmed ser vi att det saknas forskning kring vår specifika åldersgrupp, 5-9 år, vilket även vissa forskare beskriver som en brist. Ytterligare kunskapsöversikter hade kunnat inkludera en bredare forskningsarena vilket hade kunnat ge ett annat utfall och vidare gett ett bredare perspektiv på läsinläring.

Artiklarna använder sig av olika metoder: en kvalitativ, en kvantitativ eller en mixed-metod. En annan styrka som kan identifieras är att artiklarna som har använt sig av en mixed-metod bidrar till att vi får ta del av information som bygger på olika infallsvinklar. Tre av våra sammanställda artiklar har använt sig av både kvalitativ och kvantitativ metod, medan resterande använt antingen en kvalitativ eller kvantitativ metod. Det som stärker en studie med mixed-metod är att resultatet har olika synvinklar vilket bidrar med bredare information samt att fältet inte låser sig till specifika forskningsmetoder. Artiklarna som använde sig av en kvalitativ metod gjorde detta i syfte att få en djupare förståelse av undervisning utifrån ett lärarperspektiv genom intervjuer. Vi anser därmed att tillvägagångssättet är en styrka då Christoffersen & Johannessen (2012) beskriver intervju som en möjlighet att få fylliga och detaljerade beskrivningar. Samtidigt hade en användning av enbart kvalitativa metoder kunnat medföra resultat som är ensidiga. Trots detta ser vi metoden som en styrka på grund av lärarnas gedigna erfarenheter. Undervisningen inom läraryrket ska vila på beprövad erfarenhet (SFS 2010:800 5§), därmed anser vi att en styrka är att flera studier samt intervjuande lärare benämner samma framgångsrika arbetssätt oberoende av varandra. Artiklarna som använt sig av en kvantitativ metod bidrar till statistik där forskarna presenterar resultat kring elevers kunskapsnivåer. I och med kombinationen av både kvalitativ och kvantitativ metod bidrar det till en större bild av området. Sammantaget bedömer vi att de olika metoderna är relevanta till vår kunskapsöversikt då de bidragit till att våra forskningsfrågor blivit besvarade, vilket vi ser som en styrka.

Ytterligare en styrka är att alla artiklars frågeställningar har besvarats vilket tyder på en hög validitet, då forskarna har mätt det som avsågs mätas (Eriksson-Barajas et al. 2013). Därmed anser vi att metoderna varit av relevans för studierna. Vidare stärks studierna av det faktum att forskarna har kopplat sitt resultat till tidigare forskning vilket ökar resultatets reliabilitet. Genom att stärka resultatet med tidigare forskning tyder detta på att olika mätningar har resulterat i liknande resultat.

Forskningsfältet visar på både styrkor och svagheter. De sammanställda artiklarna är vetenskapligt granskade och håller en hög kvalitet. Kunskapsöversiktens urvalskriterier utmynnade i ett fåtal relevanta artiklar. Om forskningsarenan hade breddats hade kunskapsöversiktens resultat kunnat se annorlunda ut. Kunskapsöversiktens forskning har däremot identifierat konkreta arbetssätt för att främja läsinläring samt hur den informella

läsningen bidrar till läsförmåga vilket visar på att frågeställningar är besvarade. Detta ger kunskapsöversikten en hög validitet.

4.4 Implikationer för läraryrket

Kunskapsöversikten har bidragit med många nya insikter men har även bekräftat och fördjupat tidigare kunskap. En snabbare bokstavsundervisning är något forskningen (Sunde et al. 2020) visat som fördelaktigt och är en implikation lärare bör reflektera över. Genom att introducera bokstäverna under en månads tid får eleverna snabbt möta hela alfabetet och dess funktion vilket kan leda till att fler ord kan läsas snabbare än om eleverna först hade introducerats alla bokstäver efter flera månaders tid. Dessutom behöver elever med god bokstavskunskap inte ägna tid åt att bearbeta bokstäver de redan kan. Istället kan tiden läggas på att utvecklas på andra plan, exempelvis öva läsflyt och läsförståelse. Repetition i sig är fördelaktigt men det får inte leda till tristess. Då alla fått möjlighet att möta bokstäverna tidigt och flertalet kanske automatiserats kan undervisningen sedan individualiseras lättare.

Något som även framkommer från resultatet är vikten av stor exponering för läsning. Det innebär att eleverna ska tillägnas många tillfällen att läsa själva men även delta i gemensam läsning. Resultaten i Hagen Åste (2018) visar att daglig högläsning ger avsevärt bättre språkförståelse än läsning vid fåtal tillfällen i veckan. Det är därmed av vikt att du som lärare planerar dagliga tillfällen för högläsning. Det är inte enbart högläsningen i sig som är språkutvecklande. Läsundervisningen bör ha ett fokus kring textsamtal då det är i dessa situationer som eleverna utvecklas mest. Det är dock av stor vikt att reflektera kring när och hur läsningen och dess samtal sker. När högläsningen ska äga rum och vad som ska läsas är en didaktisk reflektion som är viktig att ta i beaktande (Westlund 2009). Vad som fungerar bäst beror på elevgrupp samt schema. Kanske fungerar det bäst som uppstart på morgonen eller direkt efter en rast. Högläsningen ska vara spännande och engagerade för att inspirera eleverna till egen läsning. För att det ska bli ett lärtillfälle blir det av vikt att stanna upp och diskutera innehåll samt förklara svåra ord. För att underlätta för eleverna kan du knyta an till elevernas tidigare erfarenheter. Att modellera genom att stanna upp, ifrågasätta och ställa frågor till texten leder till att du tillsammans med dina elever skapar lässtrategier så att eleverna även på egen hand kan utveckla sin läsförståelse. Samtliga didaktiska val förutsätter en hög lärarkompetens. Lärarens kompetens har visat sig vara den största bidragande faktorn för att kunna forma en undervisning som gynnar elevers läsutveckling.

Utöver lärarkompetensen har hemmet visat sig ha en stor påverkan på elevers utveckling av läsförmågan. Det blir då av vikt att ha ett bra samarbete mellan hem och skola. Det är av vikt att i samråd med vårdnadshavare belysa deras viktiga roll i att uppmuntra sitt barn till läsning och visa engagemang. Detta kan modelleras på vårdnadshavarmöten för att ge dem en grund att stå på. Slutligen kan vi se att denna kunskapsöversikt om läsinlärning i de yngre åldrarna har en stor relevans för lärare och lärarstudenter. Översikten bidrar med konkreta arbetsätt och tankar kring undervisning som kan vara av vikt att ta del av för att få en gynnsam läsundervisning.

5. SLUTSATSER OCH FÖRSLAG TILL VIDARE FORSKNING

En av skolans viktigaste uppgifter är att lära elever att läsa för att varje individ ska kunna vara en del av vårt demokratiska samhälle (Regeringskansliet 2017). Lärarens kompetens och didaktiska val är en stor bidragande faktor för elevers läsutveckling. Resultaten har bidragit med kunskap kring tankar och arbetssätt som bidrar till en framgångsrik läsundervisning. Kartläggning av elevers kunskaper framkommer som viktigt för att individualisera undervisningen. Ett varierat arbetssätt och bokstavsarbete i snabbare takt samt gemensam läsning och textbearbetning har även framstått som gynnsamma arbetssätt. Vidare bör elever få rika möjligheter till att läsa och uppleva glädjen med att läsa. Språkutvecklande aktiviteter, digitala verktyg, ASL och tematiskt arbete har även visat sig vara främjande arbetssätt inom läsundervisning som bör användas och appliceras i klassrummen. Även elevers utvecklingskurvor i F-1 bearbetas. Den granskade forskningen visar även på att den informella läsningen har en påverkan på läsförmågan. Läsoplevelser hemma påverkar både självuppfattning inom läsning och läsintresse och bidrar även till läsförståelse. Därmed spelar vårdnadshavarnas engagemang en viktig roll för att bidra med dessa läsoplevelser. Sammanfattningsvis ser vi att elever behöver stor exponering för läsning samt att läraren har en betydelsefull roll i utvecklandet av elevers läskunskaper.

Vidare hade vi önskat se mer forskning från Norden kring digitala verktyg och dess påverkan på läsinlärning. Digitala verktyg tar ingen stor plats i forskningen vi tagit del av vilket utgör en lucka i forskningsfältet som bör ses över då digitala verktyg på senare år har fått ett större utrymme i Lgr 2011 (2019). Därmed anser vi att det behövs mer nordisk forskning kring främjande arbetssätt inom läsinlärning där digitala verktyg är i fokus. Den granskade forskningen visar även på att det finns ett samband mellan elevers självuppfattning inom läsning och läsförmåga. Trots detta samband upplever vi oss något utlämnade då den granskade forskningen inte gett konkreta exempel på hur självuppfattning inom läsning kan främjas. Därmed önskas mer forskning kring hur lärare kan främja god självuppfattning inom läsning. Forskningen vi granskat har bidragit med kunskap om att undervisningen bör individualiseras men få förslag framkommer kring hur lärare kan forma detta i praktiken. För att lärare ska kunna planera och genomföra en undervisning som främjar alla elevers lärande, vilket står i enlighet med Lgr 11 (2019), anser vi att det behövs mer vetenskaplig grund kring hur undervisningen kan individualiseras och hur det tillämpas i klassrummen. Utifrån identifierade styrkor och svagheter i vår granskade forskning har vi insett att det överlag behövs mer forskning kring främjande arbetssätt inom läsinlärning i de tidiga åldrarna (5-9 år). Främst hade det varit intressant att ta del av detta ur ett elevperspektiv då den granskade forskningen främst inriktat sig på lärarens perspektiv, men även forskning från ett lärarperspektiv anses relevant.

REFERENSLISTA

Alatalo, T. (2016). *Läsundervisningens grunder*. Malmö: Gleerups

Alatalo, T. (2015). Professional content knowledge of grades one - three teachers in Sweden for reading and writing instruction: Language structures, Code concepts, and spelling rules. *Scandinavian journal of educational research*. DOI:10.1080/00313831.2015.1024734

Alatalo, T. (2011). *Skicklig läs- och skrivundervisning i åk 1-3: Om lärares möjligheter och hinder*. Diss., Göteborg: Göteborgs universitet

Bååth, C. (2016). Läsundervisning utifrån ett diagnostiskt synsätt. I Alatalo, T. (red.) *Läsundervisningens grunder*. Malmö: Gleerups

Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetoder för lärarstudenter*. Studentlitteratur AB: Lund

Dahlgren, G., Gustafsson, K., Mellgren, E. & Olsson, L-E. (2013). *Barn upptäcker skriftspråket*. Stockholm: Liber

Duek, S., Lindholm, A. & Ljung Egeland, B. (2022). Läsundervisning i en språkligt heterogen lågstadielklass. *Utbildning & lärande*. [Online] 51-67.

Eriksson Barajas, K., Forsberg, C. & Wengström, Y. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap: vägledning vid examensarbeten och vetenskapliga artiklar*. Stockholm: Natur & Kultur

Gough, P. B. & Tunmer, W. E (1886). Decoding, reading and reading disability. *Remedial and Special Education*, 7 (1).
DOI: 10.1177/074193258600700104

Hagen, Å. M. (2018). Improving the Odds: Identifying Language Activities that Support the Language Development of Preschoolers with Poorer Vocabulary Skills. *Scandinavian journal of educational research*. [Online] 62 (5), 649–663.
DOI: 10.1080/00313831.2016.1258727

Hagtvét, B. E., Frost, J & Refsahl, V. (2016). *Intensiv läsinläring*. Lund: Studentlitteratur

Herrlin, K. & Frank, E. (2016). Fonologisk medvetenhet. I Alatalo, T. (red.) *Läsundervisningens grunder*. Malmö: Gleerups

Högskolan i Borås (2018). *Utbildningssystemets indelning – översikt av de engelska begreppen*. https://libguides.hb.se/ld.php?content_id=31658881 [2022-05-02]

- Högskolan i Borås (2022). *Information om primo*.
<https://www.hb.se/Biblioteket/Soka-information/Information-om-Primo/> [2022-05-24]
- Leppänen, U., Aunola, K. & Nurmi, J-E. (2005). Beginning readers' reading performance and reading habits. *Journal of research in reading*. [Online] 28 (4), 383–399.
DOI: 10.1111/j.1467-9817.2005.00281.x
- Leppänen, U., Niemi, P., Aunola, K. & Nurmi, J-E. (2004). Development of reading skills among preschool and primary school pupils. *Reading research quarterly*. [Online] 39 (1), 72–93. DOI: 10.1598/RRQ.39.1.5
- Lgr 11 (2019). *Läroplan för grundskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm: Skolverket
- Libris (u.å). *Om SwePub*. <https://swepub.kb.se/help.jsp> [2022-05-24]
- McKinsey & Company. (2007). *How the world's best-performing school systems come out on top*. New York.
- Regeringens skrivelse (2020/21). *Barn och ungas läsning*. Stockholm: Regeringskansliet
<https://www.regeringen.se/496374/contentassets/83baa2be54344a508317cbd4738c1058/barns-och-ungas-lasning-skr.-20202195.pdf> [2022-05-23]
- Regeringskansliet (2017). *Om vikten av att läsa*. Stockholm: Regeringskansliet
<https://www.regeringen.se/artiklar/2017/04/om-vikten-av-att-lasa/> [2022-05-17]
- Sandberg, G., Hellbom-Thibblin, T. & Garpelin, A. (2015). Teacher's perspective on how to promote children's learning in reading and writing. *European Journal of Special Needs Education*. [Online] 30 (4), 505–517.
DOI: 10.1080/08856257.2015.1046738
- Sandberg, G. & Norling, M. (2020). Teachers' Perspectives on Promoting Reading and Writing for Pupils with Various Linguistic Backgrounds in Grade 1 of Primary School. *Scandinavian Journal of Educational Research*. [Online] 64 (2), 300–312.
DOI: 10.1080/00313831.2018.1554600
- Skolverket (2017). *Fjärdeklassare bättre på att läsa*. Stockholm: Skolverket
<https://www.skolverket.se/om-oss/press/pressmeddelanden/pressmeddelanden/2017-12-05-fjardeklassare-battre-pa-att-lasa> [2022-05-23]
- SFS (2010:800). *Skollagen*. Stockholm: Utbildningsdepartementet

Sunde, K., Furnes, B. & Lundtræ, K. (2020). Does Introducing the Letters Faster Boost the Development of Children's Letter Knowledge, Word Reading and Spelling in the First Year of School? *Scientific studies of reading*. [Online] 24 (2), 141–158. DOI: 10.1080/10888438.2019.1615491

Svensson, A-K. (2014). *Barnet språket och miljön*. Lund: Studentlitteratur

Tjernberg, C. (2013). *Framgångsrik läs- och skrivundervisning - en bro mellan teori och praktik*. Stockholm: Natur och kultur

Trageton, A. (2014). *Att skriva sig till läsning: IKT i förskoleklass och skola*. Stockholm: Liber

Turunen, I. (2019). Computer-assisted use of reading-through-writing method in relation to technical literacy and reading motivation. *International Journal of Technology in Education (IJTE)*, 2(1), 42-59.

Walgermo, B. R., Foldnes, N., Henning Uppstad, P. & Solheim, O. J. (2018). Developmental dynamics of early reading skill, literacy interest and readers' self-concept within the first year of formal schooling. *Reading & writing*. [Online] 31 (6), 1379–1399. DOI: 10.1007/s11145-018-9843-8

Westlund, B. (2009). *Att undervisa i läsförståelse - Lässtrategier och studieteknik*. Stockholm: Natur och kultur

Westlund, B. (2017). *Aktiv läskraft - Att undervisa i lässtrategier för förståelse*. Stockholm: Natur och kultur

BILAGA 1

Utbildningssystemets indelning – översikt av de engelska begreppen

Ålder							
0-5		Nursery school/ Preschool (Förskola)		Early childhood education (Upp till år 3)			
5-6		Kindergarten (Förskoleklass)	Primary education (Kindergarten – år 3)		Elementary education/ Elementary school (Kindergarten - år 8)	Elementary secondary education (Kindergarten - år 12)	
6-7	År 1						
7-8	År 2						
8-9	År 3						
9-10	År 4		Intermediate grades (år 4-6)				
10-11	År 5			Middle school (ung. år 5-9)			
11-12	År 6						
12-13	År 7		Secondary education (ung. år 7/8/9-12)	Junior high school (år 7-9)			
13-14	År 8						
14-15	År 9						
15-16	År 10						
16-17	År 11					Upper secondary education (Gymnasium)	
17-18	År 12						
18-	Postsecondary education / Higher education / College (Högskole- och universitetsutbildning)						
Fritidshem – school age child care, school age day care, out of school care, after school care, leisure time centre, leisure centre m.m.							



HÖGSKOLAN I BORÅS

Besöksadress: Allégatan 1 · Postadress: 501 90 Borås · Tfn: 033-435 40 00 · E-post: registrator@hb.se · Webb: www.hb.se