Första läsundervisningen i årskurs 1

- Hur klasslärare uppfattar och beskriver den första läsundervisningen i årskurs 1 utifrån elevers behov

The Teaching of Early Reading in Year 1, – How Class Teachers Perceive and Describe the Teaching of Early Reading Based on Pupils’ Needs

Madlene Carlswärd

Handledare: Christina Aminoff
Examinator: Nina Nikku
Sammanfattning

Att som klasslärare ansvara för läsundervisningen i årskurs 1 kan uppfattas som ett komplext uppdrag. Man bör ha god kunskap om läsprocessen och dess olika utvecklingsnivåer för att kunna möta eleverna där de befinner sig i läsutvecklingen, samtidigt som yttre faktorer kan påverka möjligheterna till individanpassad undervisning. Syftet med studien var att belysa hur klasslärare uppfattar elevers läsutvecklingsnivåer i årskurs 1 samt hur klasslärare beskriver sin planering och organisation av läsundervisningen utifrån elevers olika behov i årskurs 1.


Specialläraren har en viktig roll i sammanhanget då denne bland annat ska visa fördjupad kunskap inom elevers läsutveckling, medverka i förebyggande arbete samt bidra till att avlägsna hinder och problem i undervisningsmiljön.

Nyckelord: undervisning, läsning, tidig läsundervisning, speciallärarroll
Innehåll

1. Inledning ......................................................................................................................... 1
   1.1 Syfte och frågeställningar ....................................................................................... 2
   1.2 Centrala begrepp ..................................................................................................... 2
2. Tidigare forskning ......................................................................................................... 5
   2.1 Vad är läsning och vilka är förutsättningarna för läsning? ..................................... 5
   2.2 Pedagogiska kartläggningar .................................................................................... 7
   2.3 God läsundervisning ................................................................................................. 7
   2.4 Brister i läsundervisningen ..................................................................................... 10
3. Teoretiska utgångspunkter .......................................................................................... 12
4. Metod ............................................................................................................................. 14
   4.1 Metodval .................................................................................................................. 14
   4.2 Urval ........................................................................................................................ 15
   4.3 Informanterna .......................................................................................................... 16
   4.4 Pilotstudie ................................................................................................................ 16
   4.5 Genomförande av datainsamling .......................................................................... 17
   4.6 Etik ............................................................................................................................ 18
   4.7 Analysmetod: Fenomenografi ................................................................            19
   4.8 Kritisk reflektion kring fenomenografi ................................................................ 20
   4.9 Validitet och reliabilitet ......................................................................................... 21
5. Resultat ......................................................................................................................... 22
   5.1 Läsutvecklingsnivåer .............................................................................................. 22
      5.1.1 Spridning som hinder ...................................................................................... 22
      5.1.2 Spridning som möjlighet .............................................................................. 23
      5.1.3 Individualisering ......................................................................................... 24
   5.2 Trygghet som bas ..................................................................................................... 25
      5.2.1 Glädje i läsundervisningen ............................................................................ 25
      5.2.2 Tryggt med bekanta lärare och strukturerad läsundervisning ...................... 26
      5.2.3 Alla elever ska se sig själva som läsare ......................................................... 27
      5.2.4 Erfarenhet, kompetens och utbildning .......................................................... 28
   5.3 Att motivera till läsning ........................................................................................... 29
      5.3.1 Högläsning som morot ................................................................................. 30
      5.3.2 Gruppläsning ................................................................................................. 31
      5.3.3 Kamratläsning mellan årskurser ................................................................... 32
   5.4 Att möta på rätt nivå .............................................................................................. 33
5.4.1 Läromedel ................................................................. 33
5.4.2 Halvklassstimmer i läsundervisningen ................................. 34
5.4.3 Lokalfrågan ............................................................................. 35
6. Analys av resultat .......................................................................... 37
7. Diskussion .......................................................................................... 42
   7.1 Diskussion utifrån empiri, tidigare forskning och egna reflektioner ...................... 42
   7.2 Varför är resultaten viktiga? ........................................................................ 49
8. Vidare forskning .................................................................................. 50
Referenser ................................................................................................ 51
Bilaga 1 .................................................................................................. 1
Bilaga 2 .................................................................................................. 3
Bilaga 3 .................................................................................................. 4
1. Inledning


1.1 Syfte och frågeställningar

Mina forskningsfrågor uttrycks enligt följande:

- Hur uppfattar klasslärare elevers läsutvecklingsnivåer i den första läsundervisningen i årskurs 1?
- Hur beskriver klasslärare sitt arbetssätt utifrån elevers läsutvecklingsnivåer i den första läsundervisningen i årskurs 1?

1.2 Centrala begrepp


**Klasscreeningar** ingår i skolans pedagogiska kartläggning och kan beskrivas som objektiva grupptest av olika slag. Testen är anpassade för vissa åldrar och kan vägleda lärarna till kunskap om var varje individ befinner sig i sin utveckling (Lundberg & Herrlin, 2005). För att uppnå nationell ekvivalens i svenska skolor utförs klasscreeningar i stor utsträckning. Det finns ett antal tester på den svenska marknaden som används till kartläggning av läsning. Ett flertal av dessa tester kan utföras utan att läraren har genomgått någon särskild utbildning (Skolverket, 2010).
2. Tidigare forskning

Här redovisas ett urval av tidigare nationell och internationell forskning om läsning och läsundervisning.

2.1 Vad är läsning och vilka är förutsättningarna för läsning?


Att lära barn att läsa är ett komplext uppdrag och det har genom åren förts otaliga diskussioner om hur läsundervisningen i första klass bör bedrivas och vad den ska innehålla (Bråten, 2013). För att kunna utöva skicklig läsundervisning bör läraren ha kunskap om läsprocessen. Genom att veta precis vad eleven förväntas tillgodogöra sig kan läraren upptäcka elevens starka och svaga sidor i läsningen och därifrån individanpassa undervisningen (Elbro, 2009). Lärare i årskurs 1 möter ett antal individer som befinner sig på olika ställen i läsutvecklingen. Det är en stor utmaning för lärarna att möta varje elev på rätt nivå, men inte en omöjlighet (Bråten, 2013). När eleverna i årskurs 1 utsätts för den första läsundervisningen måste de kunna hålla en viss distans till språket samtidigt som de
ska kunna reflektera över detsamma. Läsinlärning är nämligen onaturligt för människan till skillnad från att lära sig att tala (Taube, 2013).

Ett antal faktorer påverkar eleverna och deras förutsättningar för att lyckas i skolans läsundervisning. En viktig och central utgångspunkt för fortsatt framgång i läsutvecklingen är barns medvetenhet om fonemens betydelse. De barn som uppfattar fonemen i språket redan i förskoleåren tycks utveckla läsförmågan snabbare under skolans tidigare år (Taube, 2009).


2.2 Pedagogiska kartläggningar


2.3 God läsundervisning

böcker för att ytterligare väcka elevernas läslust och nyfikenhet. Även Lundberg (2010) förespråkar högläsning och menar att det leder till utveckling av ordförrådet och en föreställning om berättelsers struktur och uppbyggnad.


Utmärkande för Finland var att lärarna gav stödundervisning före och efter skoltid och ibland på raster för elever i särskilt behov av stöd. Analyser som behandlar den finska utbildningsframgången visar att de allra flesta barn i riskzonen snabbt blir hjälptna med lämpliga stödåtgärder. Utmärkande för finländska klasslärare är att de har en stark skyldighet att genast påbörja intensivundervisning om en elev riskerar att inte uppnå kunskapsmålen. Lärarassistenter arbetar nära klasslärarna och kan således bedriva stödundervisning med handledning från klassläraren. Visar det sig att åtgärderna är otillräckliga kopplas speciellläraren in för att eleverna ska få det specialpedagogiska stöd de behöver i läsundervisningen (Hagtvet, 2011).


Förstaklassare har en föreställning om vilka de är och självbilden är för det mesta grundad, men de brukar ändå vara mottagliga för betydelsefulla personers inflytande, till exempel klassläraren. Attityder kan påverka självuppfattningen och självförtroendet när i både positiv och negativ riktning när det gäller läsning. Därför kan kommentarer från läraren påverka elevernas uppfattning om sig själva och sin läsning permanent enligt Taube (2009).

2.4 Brister i läsundervisningen

Några lärare ser stora problem i vissa elevers beteendestörningar och sociala svårigheter eftersom det tar mycket tid och kraft i anspråk, vilket i förlängningen kan leda till sämre läsundervisning. Taube (2013) skriver att lärare och skolpsykologer anmäler allt fler
elever med koncentrationsproblem och att det är ett allvarligt hinder i den första läsundervisningen.

Bristande individualisering från lärarens sida kan få förödande konsekvenser för den enskilde eleven och kan i förlängningen leda till att han eller hon tillämpar felaktiga strategier såsom lära sig texter innantill eller skriva av kamraterna (Taube, 2013).
3. Teoretiska utgångspunkter

Kapitlet behandlar studiens teoretiska utgångspunkter, vilket innebär att olika specialpedagogiska perspektiv lyfts fram och redovisas.


bedömningar och användbarheten hos dessa eftersom de fokuserar på elevernas otillräckligheter (Nilholm, 2012).


4. Metod

Kapitlet beskriver metodval, urvalsprocessen, information om studiens informanter, pilotstudiens utfall och datainsamlingens förlopp. De fyra huvudkraven i forskning tydliggörs liksom studiens analysmetod. Kapitlet avslutas med en redogörelse av validitet och reliabilitet.

4.1 Metodval


4.2 Urval

4.3 Informanterna
Tabellen innehåller de medverkande lärarnas fingerade namn, utbildningsbakgrund, antal gånger de mottagit elever i första klass samt antal yrkesverksamma år. Tabellen ger en viss bakgrundsinformation om informanterna och kan vara intressant i samband med citaten i resultatdelen. Ur genussynpunkt hade det varit önskvärt om någon eller några informanter hade varit män, men eftersom jag tillämpade ett bekvämlighetsurval var endast kvinnliga lärare tillgängliga för studien.

<table>
<thead>
<tr>
<th>Namn</th>
<th>Utbildning</th>
<th>Antal gånger läraren mottagit elever i årskurs 1</th>
<th>Yrkesverksamma år</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Helene</td>
<td>Grundskollärare 1-7 sv/so, eng</td>
<td>3</td>
<td>18</td>
</tr>
<tr>
<td>Ann</td>
<td>Lågstadielärare</td>
<td>10</td>
<td>31</td>
</tr>
<tr>
<td>Lisa</td>
<td>Lågstadielärare</td>
<td>3</td>
<td>10</td>
</tr>
<tr>
<td>Karin</td>
<td>Lågstadielärare</td>
<td>12</td>
<td>39</td>
</tr>
<tr>
<td>Annika</td>
<td>Grundskollärare 1-7 sv/so, mu/eng</td>
<td>3</td>
<td>16</td>
</tr>
</tbody>
</table>

4.4 Pilotstudie
För att testa intervjuguiden och sig själv som intervjuare är det viktigt att ha gjort en eller flera provintervjuer innan de verkliga intervjuerna (Dalen, 2008). Jag låt således en kollega agera som försöksperson en vecka innan första intervjun, dels för att prova min tekniska utrustning men också för att testa hur väl intervjuguiden fungerade i sammanhanget. Till skillnad från studiens informanter undervisar läraren i pilotstudien äldre elever, men är till viss del insatt i läsundervisning för elever i årskurs 1. Testintervjun avslutades med en ingående diskussion om begreppen ”uppfatta” och ”beskriva” som ingår i intervjuguidens frågeställningar. Pilotstudiens informant tolkade de båda orden som nästan synonymer. Efter att tillsammans ha analyserat begreppens innebörd samtyckte vi att orden kunde brukas som jag bestämt från början, det vill säga ordet uppfatta är synonymt med att tolka och ordet beskriva är synonymt med att redogöra för. Pilotstudien spelades in via en mobiltelefons röstinspelning, vilket visade sig fungera utmärkt.
4.5 Genomförande av datainsamling

4.6 Etik
För att samhället ska utvecklas finns det ett berättigat krav på att betydelsefull forskning bedrivs (Vetenskapsrådet, 2010). Forskningskravet handlar om att utveckla och vidareutveckla dagens kunskaper och metoder. I sammanhanget har dock samhällsmedborgarna ett forskningsetiskt skydd som innebär att de inte får utsättas för fysisk eller psykisk skada. Forskare får heller inte ha olovlig insyn i människors levnadssförhållanden. Detta är grundvalen för forskningsetiska överväganden och tydliggörs i forskningens fyra huvudkrav; informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (Vetenskapsrådet, 2010).

*Informationskravet* innebär att forskaren ska informera forskningsdeltagarna om deras uppgift i studien och vilka villkor som gäller för deras medverkan. Jag kontaktade och informerade först aktuella rektorer om min undersökning (se bilaga 2) och därefter informanterna (se bilaga 3). Samtliga fick skriftlig information om forskningssyftet, att deltagandet var frivilligt och att de hade rätt att avbryta sin medverkan.

Enligt *samtyckeskravet* ska forskaren erhålla informanternas samtycke. År personerna yngre än 15 år ska även vårdnadshavare godkänna deltagandet. Jag fick positiva gensvar från samtliga rektorer och lärare.

*Konfidentialitetskravet* betyder att forskningens deltagare aidentifieras och att personuppgifterna är otillgängliga för utomstående. Jag informerade studiedeltagarna om att de skulle behandlas anonymt och att alla uppgifter som framkom under intervjuerna skulle noteras, förvaras och avrapporteras på ett sätt som gör det omöjligt för obehöriga att komma åt dem.

Allt insamlat material får endast användas för forskningens ändamål enligt *nyttjandekravet*. Uppgifterna som framkommer i studien får således inte nyttjas eller användas i kommersiellt syfte eller annat icke-vetenskapligt sammanhang. Enligt Vetenskapsrådet (2010) ska informanterna ta del av denna typ av information samt att de som undersökningsdeltagare har rätt att ta del av studiens forskningsresultat, vilket också har skett i min studie.
4.7 Analysmetod: Fenomenografi

4.8 Kritisk reflektion kring fenomenografi

I den fenomenografiska analysmetoden kallas forskarens insamlade olika uppfattningar för ”utfallsrummet”. Man bör dock vara medveten om att det är ovisst om forskaren upptäcker alla tänkbara sätt att uppfatta något (Dahlgren & Johansson, 2015). Förståelsens djup av något inom den fenomenografiska forskningen hänger på antalet uppmärksammade synpunkter och i vilken utsträckning forskaren är tillräckligt skicklig att kunna se samband mellan dessa. En uppfattning som enbart fäster avseende vid några få perspektiv av ett fenomen kan därför tyckas vara ytlig. Ibland är det heller inte möjligt att klassificera uppfattningar i ett rankingsystem där den mest sammansatta uppfattningen uttrycker den djupaste förståelsen av ett fenomen, vilket kan ses som en otillräcklighet i den fenomenografiska forskningen (Dahlgren & Johansson, 2015).


4.9 Validitet och reliabilitet


Det kan finnas en risk att mitt eget inflytande och mina egna kunskaper och värderingar påverkar reliabiliteten i studiedeltagarnas uttalar. Därför har jag varit noggrann att analysera intervjuerna och ifrågasätta informationen därifrån. Tack vare transkriberingarna har jag kunnat återgå till materialet många gånger för att utreda innehållet och fördjupa min förståelse för informanternas uttalar. Min egen lärarbakgrund har varit positiv i den bemärkelsen att jag har en god förförståelse i ämnet. Det har hjälpt mig när jag har konstruerat intervjuguiden och tolkat uttalandena i intervjuerna. Däremot kan min förkunskap omedvetet ha påverkat mina analysresultat. Därför har jag valt att presentera ett antal citat i resultatet för att läsaren själv ska kunna ta ställning till mina tolkningar.
5. Resultat


5.1 Läsutvecklingsnivåer


Studiens informanter uppfattar att det är viktigt att tidigt identifiera elevernas läsutvecklingsnivåer i årskurs 1 och försöka anpassa undervisningen utifrån resultaten. Individualisering i den första läsundervisningen är dock resurskrävande och kräver god kunskap om läsprocessen enligt lärarna i studien. Samtliga informanter anser att det är viktigt att skolledningen är medveten om detta när skolans organisation planeras. Lärarna i studien uppfattar olika grad av stöd från skolledningen när det gäller organisation och resursfördelning på skolan angående läsundervisningen i årskurs 1. För att närmare belysa kategorin "Läsutvecklingsnivåer" har jag skapat underkategorierna "Spridning som hinder", "Spridning som möjlighet" och "Individualisering".

5.1.1 Spridning som hinder

Variationerna i elevernas läsutvecklingsnivå uppfattas som problematiskt för vissa informanter. Några elever har inte knäckt läskoden medan andra elever praktiskt taget läser flytande. De elever som började läsa innan skolstarten är ofta positiva till

**5.1.2 Spridning som möjlighet**
Elevernas olika utvecklingsnivåer kan också uppfattas som roligt och stimulerande då läraren får möjlighet att praktisera olika undervisningsmetoder utifrån elevernas läsinlärningsnivå. Det blir en dynamik i klassrummet eftersom eleverna befinner sig på olika ställen i läsinlärningen enligt informanterna. Lärarna drar nytta av elevernas olika läsinlärningsnivåer i varierande undervisningssätt, som till exempel i parläsning. Det innebär att en svag läsare tränar läsning tillsammans med en stark läsare.


**Ann:** Det är roligt och det gäller att veta vad alla kan och känna av det och sedan hitta utmaningar för alla. Att eleverna befinner sig på olika nivåer i läsinlärningen ser jag som en möjlighet. Jag låter eleverna läsa tillsammans i par. En svagare läsare läser ihop med en starkare läsare.
Elevernas olika läsutvecklingsnivåer kan uppfattas som stimulerande då läraren får möjlighet att forma en varierad undervisning utifrån elevernas olika förutsättningar och läsutvecklingsnivåer. Läraren kan utnyttja att eleverna kommit olika långt i läsprocessen genom att tillämpa undervisningsformer som bygger på elevers olikheter, till exempel parläsning.

5.1.3 Individualisering

*Ann:* Jag tycker att det är synd att inte fler resurser läggs i ettan oavsett var barnen ligger till så att säga. För alla ska ju utvecklas tillsammans och få individanpassad undervisning. Här åts resurserna upp av de äldre barnen för där har svårigheterna blivit stora.

Individualisering i läsundervisningen förutsätter att lärarna har god kunskap om läsutvecklingen och att regelbundna kartläggningar om elevernas läsutvecklingsnivåer genomförs. Det är viktigt att klasslärarna i årskurs 1 är medvetna om och uppmärksammar
alla elevers behov för att kunna stimulera läsutvecklingen på rätt nivå. Överlämningen från förskoleklassen till blivande klasslärarna i årskurs 1 uppfattas som viktig och grundläggande för planering och genomförande av individualisering i den första läsundervisningen. Informanterna anser att individuanspassad läsundervisning kräver mycket tid och resurser vilket skolledarna bör vara medvetna om och ta hänsyn till när skolans organisation och specialpedagogiska resurser diskuteras och planeras.

5.2 Trygghet som bas
Kategorin ”Trygghet som bas” beskriver olika uppfattningar om metoder som kan skapa trygghet i den första läsundervisningen. Kategorin belyser även betydelsen av erfarenhet, kompetens och utbildning hos lärarna när det gäller tryggheten i lärarupptraget.

Informanterna menar att trygghet i klassrumsmiljön är viktigt för att eleverna ska kunna utvecklas i sin läsning. Eleverna måste känna tillit och respekt inför läraren och inför varandra för att kunna ta till sig undervisningen på ett bra sätt. När barn börjar i årskurs 1 ligger det förväntningar i luften och de flesta ser nog fram emot läsun-
dervisningen eftersom skolan till viss del kanske förknippas med just läsning, menar informanterna. För att skapa goda förutsättningar för elevernas läsutveckling är det viktigt att läraren bygger upp ett tillåtande och gott klassrumsklimat. Oavsett var eleverna befinner sig i sin läsutveckling måste de känna att de lyckas och utvecklas. Upplevelsen av att bli sedd och få det stöd som är lämpligt skapar tillförsikt. Förståelse och tolerans bland lärare och klasskamerater är också viktiga utgångspunkter för framsteg i läsningen. Lärarna i studien poängterar att ett tryggt lärandeklimat är centralt i en framgångsrik läsundervisning oavsett läsutvecklingsnivå. För att tydliggöra och utveckla kategorin ”Trygghet som bas” har jag skapat och namnggett följande underkategorier: ”Glädje i läsundervisningen”, ”Tryggt med bekanta lärare och strukturerad läsundervisning”, ”Alla elever ska se sig själva som läsare”, ”Erfarenhet, kompetens och utbildning”.

5.2.1 Glädje i läsundervisningen
Glädje är för lärarna en viktig komponent i läsundervisningen. Glädje hos eleverna kan uppstå som en naturlig följd av trygghet i skolmiljön. När läsundervisningen är lustfuld skapas förutsättningar för god läsutveckling. Leken kan väcka intresset för läsning, stimulera en vidareutveckling och bidra till att avdramatisera läsinlärningen. Den kan


Glädje i undervisningen kan också bestå i utformandet av den fysiska miljön. En informant beskriver hur klassrummet kan inredas för att sprida glädje i undervisningen.

Helene: Vi har byggt läskojor och inrett mysiga läsplatser i klassrummet. Det är uppskattat bland barnen.

Genom att läraren eftersträvar ett lärandeklimat som genomsyras av lek och glädje, samt respekt och förtroende mellan personal och elever kan en trygghet i den pedagogiska miljön skapas. Den fysiska klassrumsmiljön kan också bidra till att eleverna känner nöje i undervisningen genom att lärarna skapar tilltalande mysiga läsplatser där eleverna kan uppleva läslust och trygghet.

5.2.2 Tryggt med bekanta lärare och strukturerad läsundervisning

Att möta sina elever redan i förskoleklass upplevs som positivt enligt informanterna. Vissa skolor låter lågstadielärarna arbeta ett år i förskoleklass för att de på så sätt ska lära känna eleverna och deras behov. Lärarna kan dra stora fördelar av systemet när de möter eleverna som sjuåringar året därpå. Året i förskoleklass innebär att läraren kan förbereda barnen inför läsundervisningen i årskurs 1 genom att arbeta med språklig medvetenhet. De skolar in eleverna i en undervisningsstruktur som de känner trygghet i när de möter den i första klass. Lärarna kan också genomföra så kallade kasscreeningar i förskoleklassen för att kartlägga elevernas utvecklingsnivå. Resultaten blir till hjälp när läsundervisningen ska struktureras och individanpassas.

På vissa skolor möter den blivande lågstadieläraren eleverna i förskoleklass ett fåtal gånger innan skolstarten i årskurs 1.


5.2.3 Alla elever ska se sig själva som läsare
Oavsett var eleverna befinner sig i sin läsutveckling i årsre 1 är lärarens målsättning att de ska identifiera sig som läsare. Det handlar om att förmedla detta till eleverna och bygga upp självförtroendet hos dem. Det skapar en trygghet hos eleverna att läraren uppfattar
dem som läsare. Läraren bör vara medveten om elevernas läsutvecklingsnivå och ha den som utgångspunkt när de ”bevisar” för eleverna att de är läsare. Även de elever som inte knäckt läskoden ska känna att de har en grund att bygga på när läraren påvisar att de till exempel kan ”läsa” sitt namn eller andra kända ord, det vill säga läsa logografiskt.

*Helene:* Ettor i läsning innebär att man ger dem en identitet som de inte har haft förut. Det är viktigt att de ser sig själva som läsare. ”Jag är en sådan som läser”. Det är väldigt mycket status i att kunna läsa.


5.2.4 *Erfarenhet, kompetens och utbildning*


Informanterna menar att utbildning i grundläggande läsinlärmning borde ta stor plats i lärarutbildningen. Läsinlärmningens utrymme och status i lärarutbildningen har skiftat genom åren men uppfattas som mycket viktig för yrkesuppdraget, enligt informanterna. Även om man som nyutexaminerad lärare har god teoretisk kunskap i läsinlärmning är det viktigt med särskild stöttning och vägledning av en mentor för att säkerställa utbildningskvaliteten.
Lisa: Alltså, jag vet inte, jag skulle nog ha velat ha ännu mer i utbildningen. Läsinlämnings är ju, jag har ju fått det och jag har läst massor men ändå är det ju mycket erfarenhet att man lär sig mycket när man är ute. Man skulle vara kopplad ännu mer till en mer erfaren kollega som lite mentorskap där.

En informant anser att hennes grundutbildning i läsundervisning är tillräcklig men poängterar fortbildningens betydelse för en kvalitativ läsundervisning.


För att den första läsundervisningen ska fungera optimalt krävs en gedigen lärarutbildning, kompetens och erfarenhet i yrket. Lärarutbildningarna är under ständig förändring och uppfattningen om kvaliteten skiftar beroende på vem man frågar. Många lärare upplever att erfarenhet och kompetens ökar tryggheten i yrket. Ett sätt att stärka oerfarna lärare är att de får handledning och stöttning av en mer erfaren mentorskollega. På så sätt kan läsundervisningen utifrån elevers olika läsutvecklingsnivå bli mer jämlig oavsett vem som är klasslärare. Det uppfattas också som viktigt att lärarna får regelbunden fortbildning i läsundervisning för att främja kvaliteten i densamma.

5.3 Att motivera till läsning
Kategorin beskriver varierande arbetssätt som lärarna uppfattar kan väcka elevernas nyfikenhet för läsning och litteratur. Elevernas bakgrund och erfarenheter av läsning skiljer sig åt. Vissa barn har fått texter lästa för sig redan i spädbarnsåldern medan andra lever i hem där litteratur och läsning är sällsynta inslag. Eleverna har också kommit olika långt i sin läsutveckling. När de möter skolans läsundervisning är det viktigt att alla blir motiverade oavsett läsutvecklingsnivå, det vill säga får ett positivt intryck och mersmak av läsning. För att belysa detta närmare har jag valt att skapa underkategorierna "Högläsning som morot", "Gruppläsning" och "Kamratläsning"
5.3.1 Högläsning som morot


Valet av litteratur kan ha betydelse för hur högläsningen tas emot av eleverna i årskurs 1. För att hjälpa eleverna att förstå handlingen och upprätthålla intresset för läsningen kan böcker med bildstöd vara ett fungerande koncept.

För att ytterligare öka intresset och motivationen för läsning kan läraren be eleverna att komma med egna tips och förslag på högläsningslitteratur. Barnen har kanske böcker hemma som de gärna lånar ut som klassens högläsningsbok. Många elever brukar tycka att det är roligt när klasskamraterna får lyssna till en bok som de själva uppskattar.

Klassisk barnlitteratur kan upplevas som ansträngande att lyssna till för många elever och den kräver mycket bearbetning. Texten måste ofta reduceras och göras om av läraren för att eleverna ska begripa innehållet. Lärarna i studien finner det ändå viktigt och värdefullt att behålla äldre klassisk barnlitteratur i läsundervisningen eftersom den tillhör vår litteraturskatt och innehåller intressant historia.


Annika: Över lag tycker de om stunden med högläsning. Även de som inte ser ut att lyssna, så märker man att de gjort det. När man ställer lite frågor och så där. Att de tycker om det och så, det märks.

På en skola i studien kan elever i särskilt behov av stöd få extra högläsning när skoldagen är slut för att ytterligare väcka läslust och stimulera till egen läsning.


5.3.2 Gruppläsning
Gruppläsning kan, enligt informanterna, beskrivas som ett undervisningssätt att motivera eleverna till läsning. Eleverna sitter utspridda i par eller fler och läser högt ur samma bok.
Ann: Jag låter eleverna läsa tillsammans i par. En svagare läsare läser ihop med en starkare läsare. I läseboken är barnen nivågrupperade eftersom materialet är uppbyggt så.

Annika: Vi sätter samman läsgrupperna med specialpedagogens hjälp. Så att vi kan ordna ungefär så som de befinner sig.

Gruppläsning fungerar som högläsningsträning samtidigt som den kan stimulera intresset för läsning i allmänhet. Genom att eleverna, tillsammans i olika konstellationer, får läsa och samtala om litteratur samt reflektera över dess innehåll erhåller de en gemensam läsupplevelse som i sin tur kan främja läsmotivationen. För att gruppläsning ska fungera på bästa möjliga sätt krävs en god planering av lärarna. De måste vara väl medvetna om elevernas läsutvecklingsnivå för att kunna gruppera eleverna utifrån det planerade syftet.

5.3.3 Kamratläsning mellan årskurser


Karin: Ibland läser våra elever för förskoleklassbarnen. Förskolläraren har bett att vi ska komma och läsa en händelsebok, men det blir mer på vårkanten.

Kamratläsning är ett arbetssätt för att söka motivera elever i läsutvecklingen. Situationen med åldersblandade elever som läser för varandra kan skapa en vilja och lust för läsning i allmänhet. Målsättningen är att den äldre eleven ska få möjlighet att växa i sitt
ansvarstagande och att den yngre eleven ska känna trygghet med en äldre kamrat samt få en positiv förebild när det gäller läsning.

5.4 Att möta på rätt nivå
Det framkommer variationer i undervisningssätt när det gäller att möta eleverna på rätt nivå i läsutvecklingen. Kategorin handlar om hur informanterna beskriver olika arbetsätt utifrån elevernas läsutvecklingsnivåer och utifrån skolornas resurser och organisation. Svensk skollag säger att alla barn har rätt till den stimulans och ledning som är nödvändig för att de ska utvecklas så långt som möjligt. Klasslärarna behöver veta var eleverna befinner sig i sin läsutveckling för att de ska kunna planera en kvalitativ undervisning. Även om klassläraren har kännedom om elevernas utvecklingsnivå kan förutsättningarna ändå upplevas som begränsade när det gäller att ge eleverna den tid som krävs för att nå målen. Tillgången till resurspedagoger och personalkompetens är faktorer som kan påverka möjligheterna till individanpassad undervisning, liksom tillgång till lämpligt läromedel och ändamålsenliga lokaler. Även schemaläggnings och betydelse för hur klasslärarna kan bedriva läsundervisning utifrån elevernas behov. De tre följande underkategorierna beskriver detta närmare; "Läromedel", "Halvklassstimmer i undervisningen" och "Lokalfrågan".

5.4.1 Läromedel
Samtliga informanter beskriver sitt användande av en så kallad läslära i läsundervisningen. Läsläror kan beskrivas som läseböcker som innehåller texter anpassade till lågstadiebarn. Vissa läsläror är konstruerade för att tillgodose elevers olika nivåer i läsutvecklingen, det vill säga texter och uppgifter i materialet är indelade i olika svårighetsgrader. Elever som är i en tidig fas i läsutvecklingen jobbar med mycket enkla texter medan elever som har kommit lite längre lästränar svårare texter i samma bok. Till materialet ingår en lärarhandledning som innehåller vägledning när det gäller läsundervisningens innehåll och upplägg. Uppfattningen om huruvida läsläran fungerar i undervisningen varierar bland informanterna. Det framkommer att oavsett hur läsläran är uppbyggd är det svårt att tillgodose alla elevers behov i läsundervisningen. Vissa lärare uppfattar materialet som en praktisk möjlighet medan andra upplever den som ett hinder emellanåt. Lärarna i studien anser att läromedlen styr deras läsundervisning och uppfattar
det som svårt att välja ut delar av materialet och samtidigt upprätthålla en helhet i detsamma. De menar att de måste komplettera med annat material för att kunna möta eleverna på rätt utvecklingsnivå.

*Helene:* Sedan är det ju ”Vi läser” med Tor och alla där. Klassikern som inte är bra till någon, men bättre än mycket annat. Det är därför jag inte byter.


Läsläror kan upplevas som ett stöd för lärarna i läsundervisningen när det gäller att möta elevernas olika behov eftersom de flesta innehåller olika texter anpassade efter olika läsutvecklingsnivåer, men också som ett hinder då läsläran styr undervisningen alltför mycket. Materialet uppfattas inte alltid som tillräckligt för att tillgodose alla elevers olika läsutvecklingsnivåer. Ibland krävs ytterligare material för att alla individer ska få rätt stimulans i sin läsning. Läsläror används dock av många klasslärare i årskurs 1, dels av tradition, men också för att det saknas alternativ som är bättre enligt informanterna.

### 5.4.2 Halvklassstimmer i läsundervisningen

Halvklassstimmer i läsundervisningen kan skapa större möjligheter till individanpassning. Eftersom elevantalet är reducerat till hälften har läraren mer tid för varje elev och kan anpassa undervisningsupplägget därefter. Informanterna uppfattar det som stora fördelar när schemat och resurstillgångarna tillåter halvklassstimmer i läsundervisningen. Skolor i studien som har åldersintegriterade klasser har många sådana tillfällen i schemat medan andra skolor har färre.

*Lisa:* I år har vi fått ihop schemat så otroligt bra. För att kunna skapa lite lugn skickar vi hälften till idrott och hälften blir kvar hos mig i klassrummet, hälften på musik och hälften kvar och likadant med slöjden. Vi har även fritidspersonal som har motorikpass i grupper. Då uppstår praktiska möjligheter vid genomgångarna. Man har eleverna nära sig i soffan och hinner lyssna på var och en och det är lättare att se alla.
**Helene:** Min klass är åldersintegrerad vilket innebär att jag har väldigt mycket halvklasstimmer med årskurs 1. Bokstavsgenomgången och genomgång av läsläxa har jag bara med ettorna. Då hinner jag verkligen lyssna på alla elevers läsning samtidigt som jag kan individualisera läsundervisningen. Dessa lektionstillfällen kommer även specialläraren in till ettorna och undervisar elever i särskilt behov av stöd.

Det upplevs som en stor fördel om läsundervisningen kan genomföras i halvklass. Lärarna har bättre överblick över elevernas behov och kan lättare anpassa undervisningen därefter. Möjligheten till att undervisa eleverna i halvklass varierar mellan skolorna men samtliga informanter är överens om fördelarna med arbetsformen.

**5.4.3 Lokalfrågan**


Skollokaler kan ha betydelse när det gäller möjligheten att organisera läsundervisningen utifrån elevernas nivå. Lärare som undervisar på skolor som har många små utrymmen kan enklare dela in eleverna i konstellationer för att låta dem lästräna mer ostört. Enskild läsundervisning förutsätter att annan lokal än klassrummet finns tillgänglig. Elever som går på skolor som saknar lämpliga grupplokaler är hänvisade till lästräning i klassrummet. Det kan innebära att vissa elever blir okoncentrerade och störda av kamraternas lästräning och helt enkelt inte tillgodogör sig läsundervisningen på bästa sätt. Utrymnesbrist kan upplevas extra besvärligt av elever i koncentrationssvårigheter.
6. Analys av resultat

Kapitlet innehåller en resultatanalys där studiens teoretiska perspektiv och tidigare forskning kopplas till resultatet.

Mina frågeställningar var:

- Hur uppfattar klasslärare elevers läsutvecklingsnivåer i den första läsundervisningen i årskurs 1?
- Hur beskriver klasslärare sitt arbetssätt utifrån elevers läsutvecklingsnivåer i den första läsundervisningen i årskurs 1?

När det gäller min första frågeställning uttryckte samtliga informanter att spridningen i läsutvecklingsnivån var mycket stor bland eleverna, men att de har kompetens att möta olikheterna. Det som däremot skiljde var deras uppfattning om vad spridningen kan innebära för läsundervisningen. Dessa uppfattningar fångas under kategorin ”Läsutvecklingsnivåer” genom följande underkategorier:

- ”Spridning som hinder”
- ”Spridning som möjlighet”
- ”Individualisering”


mellan ”en skola för alla” och ”elever i behov av särskilt stöd”, vilket kan beskrivas som ett dilemmaperspektiv (Nilholm, 2012).


När det gäller min andra frågeställning beskrev informanterna varierande arbetssätt och olika syn på läsundervisning utfär elevers olika läsutvecklingsnivåer. Det framkom att de hade trygghet som gemensam värdegrundssyn och som bas för en god läsundervisning, vilket gav upphov till skapandet av huvudkategorin ”Trygghet som bas”. De olika uppfattningarna om vad trygghet i undervisningen innebär belyses i följande underkategorier:

- ”Glädje i undervisningen”
- ”Tryggt med bekanta lärare och strukturerad läsundervisning”
- ”Alla elever ska se sig själva som läsare”
- ”Erfarenhet, kompetens och utbildning”


Det framfördes uppfattningar om att det skapas trygghet hos eleverna om läraren uppfattar alla förstaklassare som läsare, oavsett var de befinner sig i läsutvecklingen. Läraren måste vara medveten om hur långt varje individ kommit i läsprocessen för att kunna påvisa elevens ”läsförmåga”, det vill säga läraren måste utifrån elevens läsutvecklingsnivå välja rätt läsmaterial till eleven. Undervisningsmetoden kan tillskrivas det relationella perspektivet där skolan, det vill säga läraren, anpassar sig och påverkar elevernas möjligheter att uppnå skolans mål (Persson, 2013).

För att kunna möta elevernas olika läsutvecklingsnivåer menar informanterna att det är viktigt med god utbildning och att man är trygg i sin yrkesroll. Samtliga informanter har många års yrkeserfarenhet och upplever att det är stora fördelar om man har arbetat länge som lärare när man ska ansvara för den första läsundervisningen. Enligt informanterna borde det dock upprättas ett system som garanterar att oerfarna lärare får handledning av en mer rutinerad klasslärare eller speciallärare i enlighet med det relationella perspektivet (Persson, 2013).

Informanterna i studien beskriver olika arbetssätt som kan väcka elevernas nyfikenhet för läsning och litteratur. Informanterna menar att det är viktigt att alla blir motiverade till att läsa oavsett läsutvecklingsnivå. Utifrån huvudkategorin ”Att motivera till läsning” har följande underkategorier skapats:

- ”Högläsning som morot”
- ”Gruppläsning”
- ”Kamratläsning mellan årskurser”


Lärarna i studien beskriver varierande arbetssätt som utgår från elevernas olika läsutvecklingsnivåer. Utifrån huvudkategorin ”Att möta på rätt nivå” klargör underkategorierna nedan vad som framkommit i intervjuerna.

Informanterna anser att halvklasstimmar är mycket värdefulla i läsundervisningen eftersom de möter färre elever och har större möjlighet att hinna möta varje individ på rätt läsutvecklingsnivå. Lärarna menar att barn i särskilt behov av stöd blir lättare sedda och kan lättare få den stöttning som situationen kräver. De inkluderas i gruppen och delar undervisningssituationen och gemenskapen med kamraterna i enlighet med det relationella perspektivet (Persson, 2013).

7. Diskussion

Här följer en diskussion utifrån refererad litteratur och redovisat resultat. Det specialpedagogiska perspektivet kopplas in i resonemangen.

7.1 Diskussion utifrån empiri, tidigare forskning och egna reflektioner

Syftet med denna studie var att undersöka variationer mellan hur klasslärare i årskurs 1 uppfattar elevers läsutvecklingsnivåer i den första läsundervisningen samt variationer mellan hur klasslärare beskriver sitt arbetssätt utifrån elevers läsutvecklingsnivåer i den första läsundervisningen i årskurs 1. Intervjuer har gjorts med fem klasslärare i årskurs 1. Med dessa utsagor som grund har en kartläggning av klasslärarnas uppfattningar och beskrivningar gjorts. Fokusering har gjorts på de fyra delarna

- Läsutvecklingsnivåer
- Trygghet som bas
- Att motivera till läsning
- Att möta på rätt nivå

Resultatet visar att klasslärare i årskurs 1 uppfattar den första läsundervisningen utifrån elevers olika läsutvecklingsnivåer som rolig men också komplicerad. Den stora spridning i elevernas läsutvecklingsnivåer upplevs som utmanande och klasslärarna känner att det är svårt att räcka till för allt. Det framkommer även att klasslärare uppfattar läsutvecklingsskillnaderna som möjligheter i undervisningen då de kan dra nytta av elevernas skilda läsutvecklingsnivåer i olika undervisningsmodeller, till exempel vid gruppläsning. Hyry-Behammer & Hascher (2015) visar liknande resultat i sin studie om åldersbländade klasser. Lärarna tillämpade parallell läroplan i undervisningen, vilket innebar att eleverna nivågrupperades och lärarna undervisade en grupp i taget. Övriga elever arbetade med individanpassat skräddarsytt material.

läsprocessen. Är man som lärare medveten om vad eleverna förväntas tillgodogöra sig i de olika läsutvecklingsnivåerna är det möjligt att upptäcka starka och svaga sidor i individernas läsning och därifrån anpassa undervisningen (Elbro, 2004). Här har specialläraren en viktig funktion som genom sin kunskap om relationen mellan vetenskap och beprövad erfarenhet och insikt i aktuell forskning kan tillföra och förstärka läsundervisningens kvalitet (SFS 2011:186), vilket ibland förekommer enligt informanterna i studien.


Jag anser att, det i studien, framträder en tydlig sammansatthet i klasslärarupptaget i årskurs 1. Det är många faktorer som påverkar hur lärarna uppfattar undervisningssituationen. Informanterna upplever bland annat otillräcklighet eftersom spridningen i elevernas läsutveckling är stor, de önskar mer utbildning för att hålla sig å jour med senaste forskningen inom läsundervisningen, skolorganisationen påverkar hur mycket specialpedagogiska resurser som står till buds och det är ibland svårt att hitta

individanpassat arbetssätt för elever i behov av särskilt stöd arbeta som specielllärarer för elever i behov av särskilt stöd (SFS 2011:186) utifrån det kompensatoriska perspektivet.


elever lära sig att läsa men kanske inte med den lusten som trygghet kan skapa. Speciallärarens uppgift är att utveckla lärmiljön, det vill säga analysera och medverka i förebyggande arbete samt bidra till att avlägsna hinder och svårigheter i klassrummet (SFS 2011:186), vilket är något som inte framkommer i studien.


Studiens resultat visar variationer av arbetssätt som tillämpas utifrån elevernas olika läsutvecklingsnivå. Ett undervisningssätt som kan motivera till läsning är till exempel ”kamratläsning mellan olika årskurser”. Arbetssättet kan stärka den äldre eleven som får ta ansvar, medan den yngre eleven får en förebild i läsning. Enligt mig kan arbetssättet dock medföra risker om inte lärarna är tillräckligt medvetna om elevernas läsutvecklingsnivåer. Här kan specialläraren tillföra sin fördjupade kunskap om elevers
läsutveckling och utifrån pedagogiska kartläggningar sätta samman lämpliga kamratpar (SFS 2011:186).


Många elever har redan knackat läskoden när de börjar första klass. Det kan till viss del bero på medveten språkundervisning i förskolan och förskoleklassen. Enligt Taube (2009) utvecklar barn som uppfattar fonemen i språket redan i förskoleåldern läsförmågan
7.2 Varför är resultaten viktiga?

I min kommande yrkesroll som speciallärare ska jag bland annat visa fördjupad kunskap om elevers läsutveckling, visa fördjupad förmåga till ett individuafpåpassat arbetssätt för elever i behov av särskilt stöd, ta initiativ till att medverka i förebyggande arbete och bidra till att undanröja hinder i undervisningsmiljön samt vara en skicklig samtalspartner och rådgivare när det gäller elevers läsutveckling. Jag behöver således ha kunskap om och förståelse för hur klasslärare uppfattar elevers läsutvecklingsnivåer i årskurs 1 och hur de beskriver den första läsundervisningen i årskurs 1 för att kunna tillföra min specialkompetens på ett relevant sätt, vilket jag till viss del har fått i studien.

Skolledare, lärare och blivande lärare har inte alltid möjlighet att praktiskt fördjupa sig i arbetstagares, kollegers och olika handledares sätt att hantera de stora utmaningar som läsundervisning i årskurs 1 innebär. Det kan då vara praktiskt att läsa forskningsstudier och utifrån dessa jämföra med den egna verksamhetens situation och hantering av läsundervisning utifrån elevers behov. Det kan ge upphov till intressanta diskussioner om hur läsundervisningen kan utvecklas.
8. Vidare forskning


Referenser


Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning http://www.lbl.liu.se/student/bvg/filarkiv/1.77549/Forskningsetiska_principer_fix.pdf


SFS 2010:800

SFS 2011:186

Skollag 2010:800 [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se)

Skolverket (2010). *Stödja och styra, om bedömning av yngre barn.*

[www.skolverket.se/forskning](http://www.skolverket.se/forskning)


Syftet är att studera hur lärare uppfattar och beskriver elevers olika behov i läsundervisningen i årskurs 1. Undersökningen baseras på lärares egna berättelser. Lärarkunskap är svårt att förmedla men genom att samtala om och diskutera olika fenomen i skolan kan andra få en uppfattning och förståelse för vad det handlar om. Alla medverkande i studien behandlas anonymt och de insamlade uppgifterna får endast användas för forskningsändamålet enligt forskningsetiska principer. Resultatet presenteras i mitt examensarbete (speciallärarlinjen, Linköpings universitet).

- Hur länge har du arbetat som lärare?
- Vad har du för utbildning?
- Hur många gånger har du tagit emot elever i årskurs 1?
- Om du skulle beskriva hur det är att undervisa elever i läsning i årskurs 1 för en person som aldrig har gjort det- vad skulle du säga då?

Kan du berätta om hur du uppfattar den första läsundervisningen utifrån elevers olika behov i årskurs 1 när det gäller:

- Praktiska möjligheter
- Praktiska svårigheter
- Pedagogiska möjligheter
- Pedagogiska svårigheter
- Resurser
- Egen erfarenhet och kompetens
- Samarbete med kolleger och arbetslag
- Stöd från skolledningen
- Kunskap om elevernas utvecklingsnivå
- Överlämning från förskoleklass

Vänd!
Kan du *beskriva* den första läsundervisningen utifrån elevers olika behov i årskurs 1 när det gäller:

- Organisation
- Läromedel
- Motivation hos eleverna
- Planering
- Genomförande av lektioner
- Uppföljning av lektioner
- Möjligheter
- Hinder

*Tack på förhand! /Madlene Carlswärd*
Hej!

Jag heter Madlene Carlswärd och läser sista terminen på speciallärarlinjen (Linköpings universitet).


Mina forskningsfrågor är:

• Hur uppfattar klasslärare elevers olika behov i den första läsundervisningen i årskurs 1?

• Hur beskriver klasslärare den första läsundervisningen i årskurs 1?

Efter samtycke och klartecken från er kontaktar jag personligen de lärare som är aktuella för studien. Är de tillfrågade villiga att delta i studien planerar jag att skicka en intervjuguide innan intervjustillfallet för att de ska ha möjlighet att förbereda sig.

Mvh Madlene Carlswärd
Hej!

Nu går jag sista terminen på speciallärarlinjen och det är dags för examensarbetet. Jag ska göra en intervjustudie som handlar om klasslärares uppfattning och beskrivning av den första läsinläringen utifrån elevers olika behov i åk 1. Därför vänder jag mig till klasslärare som undervisar i åk 1. Alla informanter behandlas anonymt och det insamlade materialet används endast i studiesyfte.

Jag beräknar att intervjun tar ca en halvtimme och jag skickar ut frågeställningarna i god tid innan intervjuutillfället.

Jag undrar om du har möjlighet att medverka?

Mvh Madlene Carlswärd