



GÖTEBORGS UNIVERSITET

”Att vi ska kunna läsa med flyt”

En kvalitativ studie om hur barn blir goda läsare

Linda Kjällerström

LAU370

Handledare: Kerstin Signert

Examinator: Inga-Lill Jakobsson

Rapportnummer: VT10-2611-105



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Att vi ska kunna läsa med flyt

Författare: Linda Kjällerström

Termin och år: Vårterminen -10

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Kerstin Signert

Examinator: Inga-Lill Jakobsson

Rapportnummer: VT10-2611-105

Nyckelord: Läsförståelse, skönlitteratur, metoder, strategier, metakognitivt, läslogg, förförståelse,

Sammanfattning: Mitt syfte med denna uppsats är att ta reda på hur blir barn goda läsare? Den huvudfråga jag arbetar efter är, vilka metoder använder lärare för att eleverna ska nå till läsförståelse? Jag har använt mig av fenomenografisk metod och halvstrukturerade kvalitativa intervjuer. Jag har intervjuat fyra lärare som arbetar i förskoleklass till årskurs 3 som aktivt arbetar med skönlitteratur och läsförståelse på en åldersintegrerad skola utanför Göteborg. Resultatet visar att för att elever ska nå till läsförståelse krävs det att läraren medvetet och aktivt väljer att arbeta med olika strategier kring läsning. Läraren behöver kunna växla mellan att vara en god förebild som visar eleverna olika strategier och att kunna lära ut metakognitivt tänkande. Både informanterna och forskningen visar att reflexionen kring en läslogg är viktig liksom ha tydliga mål, rutiner och regler att arbeta mot. Att kunna läsa är färskvara och det krävs träning varje dag. Läsförståelse är inget som kommer av sig själv, utan måste arbetas fram. Det krävs att eleven kan koppla texten till något och att eleverna behöver mycket stöd och hjälp med förförståelsen. Studien visar hur viktiga både lärare och föräldrar är för att ge barnen tid för läsning och vara en god läsande förebild. Dålig läsförståelse gör det svårare att bli en del av vårt samhälle och kan leda till att man mister en viktig länk till både kunskap och underhållning. Grunden för läsförståelse läggs hos de små



GÖTEBORGS UNIVERSITET

barnen, både på förskola och i hemmet därför är denna studie viktig för pedagoger i skolan och på förskolan.

Förord

Jag vill tacka de pedagoger som har delat med sig av sin kunskap i mina intervjuer i denna uppsats. Jag vill tacka My, Susanne och Claudia för stöd och uppmuntran via Facebook och MSN. Jag tackar även mina syskon Ingrid och Per för genomläsningar och goda idéer. Till sist vill jag tacka Henrik för datasupport, all kärlek och uppmuntran, utan dig hade det inte blivit så bra!

Torslanda 20 maj, 2010

Linda Kjällerström

Innehåll

Förord	4
1. Inledning.....	8
1.1 Styrdokument i skolan.....	8
1.2 Syfte, frågeställningar och avgränsningar	9
2 Teoretisk inramning	10
2.1 Vygotskys inlärningsprocess.....	10
2.2 Matteus-effekten.....	10
2.3 Strategier	10
2.3.1 Litteratursamtalen.....	11
2.3.2 Knyta läsningen till barnens vardag	11
2.3.3 Relevanta förkunskaper	11
2.3.4 Boksamtal.....	12
2.4 Förståelse.....	12
2.4.1 Metakognition	12
2.4.2 Att samspela med texten	13
2.5 Yttre påverkan på läsningen.....	14
2.5.1 Andra elever	14
2.5.2 Lärare	14
2.5.3 Föräldrar	16
2.5.4 Miljö.....	16
2.6 Intresse	16
3. Metod	18
3.1 Val av metod	18

3.1.1 Fenomenografi	18
3.2 Genomförande	18
3.3 Urval.....	19
3.3.1 Bortfall	19
3.4 Studiens tillförlitlighet.....	19
3.5 Etiska principer	20
3.6 Källkritik	20
4. Resultatredovisning.....	22
4.1 Strategier	22
4.2 Förståelse.....	24
4.3 Yttre påverkan.....	25
4.4 Intresse	26
4.5 Analys av resultatet	28
4.5.1 Strategier	28
4.5.2 Förståelse.....	28
4.5.3 Yttre påverkan	29
4.5.4 Intresse	29
5. Diskussion och avslutande reflektioner.....	30
5.1 Resultat i förhållande till forskningen.....	30
5.1.1 Strategier kring läsning	30
5.1.2 Förståelse.....	31
5.1.3 Yttre påverkan på läsningen.....	32
5.1.4 Intresse	33
5.2 Studiens relevans för läraryrket.....	33
5.3 Förslag till fortsatt forskning.....	34

5.4 Avslutande ord	34
6. Litteraturlista	35
6.1 Tryckta källor	35
6.2 Otryckta källor.....	36
6.3 Bilaga	36

1. Inledning

Jag går nu sista terminen på lärarutbildningen vid Göteborgs universitet med inriktning mot de yngre åldrarna i skolan och förskoleklass. Förra våren läste jag 30 poäng svenska och blev då inspirerad att arbeta med skönlitteratur i undervisningen på en föreläsning med Britta Stensson. Jag har alltid varit en läsare och blir rastlös om jag inte har en bok att läsa. Under föreläsningen berättade Britta Stensson om olika strategier och metoder för att barn ska bli goda läsare. Jag blev nyfiken och under året som har gått har jag funderat på Stenssons metod samtidigt som jag skulle vilja veta mer hur man kan stimulera barn till att bli goda läsare med en bra läsförståelse. Under min verksamhetsförlagda utbildning (VFU) arbetade pedagogerna med skönlitteratur i undervisningen och jag fick genomföra ett sagoprojekt under de veckor jag var på skolan. Detta ökade min nyfikenhet om skönlitteratur i undervisningen. Jag ville veta mer om vilka teorier och metoder som kan ligga till grund för ett sådant arbete. Jag funderade även på vilken roll det spelar i förlängningen om barn blir läsande eller inte. En god anledning att välja ett ämne som är intressant är att uppsatsarbetet blir enklare om ämnet studenten väljer ligger varmt om hjärtat.

1.1 Styrdokument i skolan

Skolans verksamhet styrs av Läroplanen, LPO 94 och kursplaner i de olika ämnena och jag började därför söka vad det står i den om läsförståelse. Förutom vad de mål som finns i läroplanen och i kursplanerna, arbetar dessutom varje skola fram lokala mål att arbeta efter som passar till deras verksamhet, dessa mål är skrivna utifrån LPO 94 och kursplanerna. Detta har även lärarna i min studie gjort för den individuella utvecklingsplanen (IUP).

I LPO 94 står det att skolans verksamhet ska vara demokratisk och i samarbete med föräldrar ska skolan gynna elevernas utveckling till ansvarsfulla människor i vårt samhälle. Eleverna ska få tillfälle att samtala, läsa, skriva och utveckla sina möjligheter att få kommunicera och få tilltro till sin språkliga förmåga. Skolan ska lära eleverna att leva sig in i och förstå andra människors situation. Eleverna ska lära sig att lyssna, diskutera och kritiskt granska (Skolverket, 2006).

I kursplanen i svenska kan man läsa att elevernas språkliga förmåga ligger till grund för all verksamhet i skolan och för elevernas kommande liv. Att ge eleverna goda språkliga möjligheter är ett av skolans viktigaste mål och uppdrag. Skönlitteraturen ska ge perspektiv på det som finns i vardagen, väcka empati, öppna nya världar och ge insikt om olika livsvillkor. Vidare står det i kursplanen att eleven ska kunna följande beträffande läsning när de går ut år årskurs 3:

- kunna läsa bekanta och elevnära texter med flyt,
- kunna läsa elevnära skönlitterära texter och kunna återberätta handlingen muntligt eller skriftligt, och
- kunna läsa elevnära faktatexter och instruktioner och kunna beskriva och använda sig av innehållet muntligt eller skriftligt (Skolverket, kursplan i svenska 2006/2007).

De mål som lärarna i min studie har arbetat fram i IUP innebär att eleverna efter första året i skolan ska kunna läsa en enklare text och svara på frågor kring den. De ska även kunna berätta för kamraterna om något de själva har upplevt med bilder eller stödord som hjälp. När eleverna har avslutat år 2 ska de kunna föra en dialog och återberätta sagor. Eleverna skall också kunna läsa elevnära och enklare texter med flyt och förståelse, såväl fakta- som skönlitterära texter. I slutet av år 3 ska eleverna läsa och förstå enklare barnböcker och kunna

läsa högt inför en grupp. De ska även kunna ställa reflekterande frågor och hålla sig till ämnet.

1.2 Syfte, frågeställningar och avgränsningar

Mitt syfte med denna uppsats är att undersöka lärares beskrivningar av hur de arbetar för att barn ska bli goda läsare. De aspekter som fokuseras i uppsatsen är:

- Strategier
- Förståelse
- Yttre påverkan
- Intresse

Min uppsats handlar inte om hur barn lär sig att läsa och knäcka den så kallade koden, utan hur en lärare tar eleverna vidare till att läsa och förstå textens innehåll och att en god läsare behöver strategier för att kunna läsa in det uttalade i texten. Jag avgränsar min uppsats till att handla om läsförståelse och därför inte om de barn som har problem med läsinlärning eller barn med annat modersmål än svenska.

2 Teoretisk inramning

Detta kapitel handlar om den teori som ligger till grund för studien av läsinlärning. Jag börjar med Vygotskys inlärningsprocess, och går därefter vidare till Matteus-effekten. Därefter visar jag med hjälp av fyra olika aspekter kring läsning; förståelse, intresse, yttre påverkan och strategier.

2.1 Vygotskys inlärningsprocess

Vygotsky (2001) menar att barnet utvecklas i en inlärningsprocess. Enligt honom mognar barnets psykologiska funktioner då de får hjälp och stöd i samarbetet med en vuxen. Kunskaperna överförs mellan barnet och den vuxne i ett bestämt system. Barnet befinner sig på en utvecklingsnivå och på den utvecklingsnivån finns en zon med deras kommande utvecklingsnivå. För att barnet ska nå nästa utvecklingszon behöver barnets inlärningsprocess mogna och få stöd av en vuxen. Vygotsky menar också att när ett barn lär sig ett nytt ord med en viss betydelse slutar inte barnet att utveckla ordets betydelse. Efter hand tar barnet till sig ordet och bildar ett eget och äkta begrepp kring detta ord. Vygotsky menar att orden inte ska serveras i färdigt skick för då sker ett tomt lärande. Eleven imiterar då bara den vuxne och har inte tagit till sig ordet i dess rätta betydelse. Barnet använder då minnet, men reflekterar inte kring sin nya kunskap. Att arbeta medvetet med de begrepp barnet redan har tillägnat sig är fruktbart för då utvecklar barnet nya relationer mellan utvecklingsprocessen och lärandet. En bra relation mellan utvecklingsprocessen och lärandet ger undervisningens mål en bra start (Vygotsky, 2001).

2.2 Matteus-effekten

I flera olika källor bland annat i Fröjd (2005) och Reichenberg (2006) stöter jag på begreppet Matteuseffekten kopplat till läsning. Med Matteuseffekten menas att den som har kommer att få mer. Själva versen är från bibeln i Matteus 25:29:

”Var och en som har, han skall få, och det i överflöd, men den som inte har, från honom skall tas också det han har” (Bibel, 2000, Matteus 25:29).

Kopplingen mellan Matteuseffekten och läsning menar Reichenberg och Fröjd är att den som kan läsa erövrar mer och mer kunskap. Den som inte kan läsa står still i sin utveckling, kan rent av backa tillbaka i utveckling och är inne i en ond cirkel som är svår att bryta. Men den som har dvs. den som kan läsa har satt processen i rullning och lär sig mer och mer, blir kunnigare och kunnigare. När en elev väl har erövat läsningen öppnar sig så många möjligheter mot den som inte kan läsa. Matteuseffekten har ödesdiger konsekvens på barns och ungdomars självförtroende. För att motverka matteuseffekten krävs aktiva och medvetna pedagoger som vill stötta eleverna.

2.3 Strategier

Keene & Zimmermann (1997) menar att forskare har kommit fram till att goda läsare använder 7-8 olika kognitiva strategier för att ta till sig en text, men att de flesta läsare använde samma strategier. Vidare anser Keene & Zimmermann att lärare bör lära elever dessa strategier en efter en under en avpassad tid. Jag kommer här presentera några av de strategier som existerar inom forskningen.

Enligt Lundberg & Herrlin (2005) är det energikrävande att lära sig läsa. Att både lära sig att koda av, analysera satserna och sätta sig in i själva läsförståelsen är energikrävande för eleverna. Eleven ska vara strategisk, göra inferenser och aktivt söka kopplingar till det egna livet (Lundberg & Herrlin, 2005). Stensson (2006) anser att det krävs 2 timmar varje dag för att få läsande elever. Stensson anser att läraren ska ha bra organisation, skapa bra rutiner och ett bra tillåtande klimat som skapar bra samtal. Barnen ska enligt Stensson involveras i

diskussionen kring rutiner och regler. Alla elever ska känna sig trygga och våga uttrycka sin åsikt i samtalen. Stensson menar också att läraren måste träna fram elevernas uthållighet. I början kan eleverna läsa 15 minuter och för att rön ska finnas kvar när eleverna har suttit ett tag har eleverna med sig tre böcker. Då kan de varva mellan en enklare text och den skönlitterära. Eleverna bör läsa 30 minuter i skolan varje dag för att få flyt i läsningen (Stensson, 2006).

2.3.1 Litteratursamtalen

Stensson talar också om att skapa en helhet av texten, att göra en syntes. Syntes är till skillnad mot analys att bygga något nytt av den gamla och nya informationen (Stensson, 2006). Stensson arbetar utifrån olika konstellationer i litteratursamtalen. Det kan vara parsamtal som sker löpande under läsningen. När pedagogen läser högt anser Stensson att hon kan stanna upp och uppmana eleverna att diskutera texten med varandra. Barnen har sedan tidigare en bestämd kompis att prata om texten med. När en lärare har visat på olika strategier kan hon använda bilderböcker, för att exemplen ska bli tydligare anser Stensson. En bilderbok är bra eftersom den är kort och hinns med under ett arbetspass. Läraren introducerar en strategi per bok och undan för undan har eleverna lärt sig olika strategier. Strategilektionerna varvas med egen tid för självständig läsning, då eleverna får arbeta med sina färdigheter. Stensson använder sig även av minilektioner. Innan eleverna börjar läsa får de en påminnelse om något de ska tänka på under läsningen. En minilektion är 5-10 minuter lång och är länken mellan strategilektion och elevernas egen läsning. Ett boksamtal behöver inte bara ske när boken är utläst, utan kan ske innan man har börjat läsa, efter tre kapitel kan klassen diskutera vad de tror att händer sedan. Läraren kan summera boken, prata om huvudpersonerna eller diskutera om det finns något huvudproblem (Stensson, 2006:124).

2.3.2 Knyta läsningen till barnens vardag

Arnqvist (1993) menar att de texter och de ord eleverna läser ska knyta an till deras begreppsvärld. Då behövs inte färdiga läromedel utan tidningar och andra tryckta källor kan användas i läsningen. De texter som är viktiga är de texter barnen uppfattar som viktiga, det kan exempelvis vara från mjölkpaketet (Arnqvist, 1993). Chambers (1993) anser att böcker för barn ska stå tillgängligt, ska väljas med omsorg och passa till gruppen. Barn som får lyssna till högläsning, ha böcker omkring sig och som stimuleras med vardagsprat kring böcker får lättare att föra formella samtal om böcker (Chambers, 1993).

Lökensgard Hoel (2001) talar om schema, vilket är ett abstrakt system för minnet. Minnet kopplar ihop tidigare händelser med den nya texten som läses. När det inte finns förkunskap eller förförståelse blir texten innehållslös och består bara av ord. Läsning är socialt, läs- och förståelseprocessen samspelar med kunskap och förförståelse (Lökensgard Hoel, 2001:34).

2.3.3 Relevanta förkunskaper

Keene & Zimmermann (1997) fann att läraren i egenskap av en erfaren läsare kan lära ut läsförståelse genom olika strategier och modeller. När läraren läste stannade demonstrerade hon sitt tänkande kring texten, detta kallar Keene & Zimmermann för minilektioner. Minilektionerna är finurliga och väl genomtänkta av läraren, läraren drar kopplingar till andra böcker, sitt eget liv eller något klassen har upplevt tillsammans. Keene & Zimmermann menar att barnen får hjälp att använda sina egna relevanta förkunskaper. Eleverna lär sig att känna igen olika textstrukturer och kan koppla texten till en tidigare läst text, då gör den s.k. text till textkoppling. Om en text är svår kan eleverna aktivera sin text till textkoppling och då känna sig trygga med texten och lättare ta sig igenom texten. När eleverna läser faktatexter kan läraren underlätta genom att göra ett schema, en förförståelse kring texten och förklara eventuellt svåra ord (Keene & Zimmermann, 1997).

2.3.4 Boksamtal

Chambers (1993) har utvecklat en modell för boksamtal. Samtalsmodellen kan användas både med små barn och med vuxna. Boksamtalens struktur ser ut på följande vis:

- Vad gillade du?
- Vad ogillade du?
- Var det något du inte förstod?
- Ser du några mönster och kopplingar

Läraren skriver ner elevernas egna ord på tavlan under de olika rubriker som presenteras ovan. När allas tankar och funderingar är nedskrivna grupperas listan efter vad som hör ihop, om två elever säger samma sak. Detta kallar Chambers för fokusering, när fokuseringen är klar får varje elev kommentera sina rubriker. Detta skapar mönster och mening i samtalet. Det kan vara uppenbara saker som berättas och får en ny förståelse. Det är viktigt anser Chambers att läraren inte förbrukar och tuggar en bok för länge, det måste finnas frågor kvar att undra över och spekulera kring till nästa bok för att hålla intresset uppe. Läraren håller samtalet flytande genom att ställa frågor som: Hur vet du det? Med jämna mellanrum summerar läraren vad klassen har kommit fram till. Läraren berättar sin tolkning av texten först i slutet av samtalet. Det måste få ta tid att diskutera böcker med nioåringar kan man enligt Chambers sitta 40-60 minuter. Elevernas sätt att handskas med en text beror på vilka texter de har samtalat kring tidigare (Chambers, 1993).

2.4 Förståelse

För att eleverna ska få förståelse kring texterna krävs mycket arbete och träning. I följande del tar jag upp vilken betydelse metakognition och att samspela med texten har för elevernas förståelse av texterna.

2.4.1 Metakognition

Metakognition handlar enligt Taube (1987) om att bli medveten om sitt eget tänkande och individens förmåga att styra tankeprocesserna. Är individen medveten om sitt tänkande kan hon styra processen och aktivt använda de strategier som är lämpliga. Vid läsning är den metakognitiva förmågan av kritisk betydelse. När en elev som är medveten om sina metakognitiva förmågor börjar läsa, ställer hon frågor om syfte och textens redovisningsform (Taube, 1987:38). Lindgren & Mahieu (1997) anser lärare har som uppgift att göra eleverna medvetna om sin inlärningsprocess. Processen sker mellan elev och lärare med syfte att förbättra elevernas kognitiva förmåga, då vidgas elevens perspektiv och de intar ett kritiskt förhållningssätt. Eleverna blir också mer medvetna om sitt eget tänkande. Läraren behöver ha en medvetenhet och kunskapen att eleverna behöver stöd för att komma i gång med sitt eget reflekterande (Lindgren & Mahieu 1997:41). Genom att vara metakognitiv kan läsaren vidga och fördjupa förståelsen av texten (Keene & Zimmermann, 1997:40). Arnqvist (1993) menar att elever som är medvetna om att det är enklare att läsa en strukturerad text, än en ostrukturerad text har metakognitiva färdigheter. Det är även betydelsefullt att veta varför man läser, är det för nöjet att läsa eller för att ta reda på något man vill veta eller lära sig. En medveten och god läsare uppfattar textens innebörd, ställer frågor kring texten och har olika lässtrategier som hon kan växla mellan. Barn har enklare att återberätta en text med tydlig struktur än en text med otydlig struktur. För att barn ska kunna återberätta en text kan lärarna lära eleverna att återberätta genom aktiva frågor. Vem handlar boken om? Under vilken tid utspelar sig boken? Vad hände i sagan eller vad gjorde huvudpersonen? Hur var slutet? Vad tror du att huvudpersonen tänkte eller kände? (Arnqvist, 1993). Chambers (1993) menar att människan alltid försöker se sammanhang, mönster och göra texten förståelig. Läraren kan

låta eleverna leta efter mönster i folksagor där det råder en treenighet exempelvis, även leta efter rytm och takter i rim och ramsor för att lära sig hitta mönster i texten (Chambers, 1993).

Taube (1997) menar när den vane läsaren stöter på något obegripligt går hon tillbaka i texten jämför och kontrollerar vad det står där (Taube, 1987:38). Keene & Zimmermann (1997) anser att göra inre bilder av texten ger personliga, varaktiga band till texten och något unikt skapas i mötet mellan text och läsare. En läsare gör inferenser kring det som står explicit i texten. Inferenser utvärderas utifrån läsarens associationer (Keene & Zimmermann, 1997). Chambers (1993) tycker läraren ska uppmana barnen att leta ledtrådar i texten till vad som har hänt (Chambers, 1993).

2.4.2 Att samspela med texten

För att få god läsförståelse menar Taube (1987) att det krävs att läsaren är aktiv, flexibel och samspelar med texten. Läsförståelsen är växelverkan mellan text och läsare. Läsaren måste också ha god kännedom om omvärlden, ha ett bra ordförråd och kunna göra inferenser (Taube, 1987:62). Arnqvist (1993) anser för att elever ska få god läsförståelse kan läraren introducera för eleverna vad som är väsentligt i en text. Läraren kan introducera huvudpersoner, på vilken plats eller under vilken tidsepok berättelsen utspelar sig. Eller att eleven kopplar sina egna erfarenheter till berättelsen (Arnqvist, 1993). Björk & Liberg (1996) håller med om detta resonemang och anser att läraren ska skapa förväntningar på läsningen, förklara svåra ord, koppla ihop barnens tidigare erfarenheter med den nya texten. Björk & Liberg menar också att läsförmåga utvecklas genom läsning (Björk & Liberg, 1996).

Gunilla Molloy (2007) menar att trygga barn lär sig bättre eftersom textens tolkning ligger hos eleverna. Eleverna behöver då lita på sin egen kunskap, sin personliga reflexion som stärker kunskapen kring det egna lärandet. Detta är det som kallas för metakognitivt tänkande (Molloy, 2007:322). Stensson (2006) menar att eleverna måste ta makten över sin läsning, detta gör de genom metakognitiva strategier för att bli medvetna om vad de inte förstår och vad man ska göra för att förstå (Stensson, 2006).

Lindö (2005) anser människor som är vana läsare och läser mycket gör s.k. inferenser och skapar inre bilder med hjälp av texten. När de gör inferenser skapas en dialog mellan läsare och text. Läsaren ställer frågor till texten, letar efter ledtrådar och funderar över vad som ska hända i texten. Lindö menar att den vane läsaren använder sin egen värld att referera till och får på så vis en förståelse av en text. En läsare som är ovan ställer inte dessa frågor utan läser texten på ytan utan någon djupare förståelse av texten. (Lindö 2005:111). Enligt Lindö (2005) är det textsamtalet kring litteraturen som förstärker processen, genom att eleverna får möjligheten att bolla idéer, argument och de inre bilder som har uppkommit hos läsaren. Detta stärker elevernas språkliga självförtroende genom att de får formulera sina egna ståndpunkter (Lindö 2005:24). Enligt Lundberg & Herrlin (2005) bygger vi en inre föreställning kring textens innehåll. En text där all information och alla detaljer stod utskrivet skulle vara olidlig för läsaren (Lundberg & Herrlin, 2005). Allard, Rudqvist & Sundblad (2001) menar att vi lär oss i en viss situation, i en kontext. Texter tolkas utifrån kontext och tidigare förutsättningar (Allard, Rudqvist & Sundblad, 2001).

Stensson (2006) anser att när barn återberättar en saga eller berättelse utvecklas deras förståelse. De får då menar Stensson sätta ord på sin upplevelse. De blir klara över vad de kan och förstår. Läraren kan stödja eleverna i att återberätta genom orden: Först, sedan och till slut, så eleverna får struktur på sitt återberättande (Stensson 2006:106). Om ett barn har svårt att återberätta eller bara berättar från senast lästa sida, kan det vara ett tecken att eleven inte har läsförståelse (Stensson, 2006).

Lundberg & Herrlin (2005) menar för att kunna få läsförståelse måste läsaren ha flyt i sin läsning. När en elev läser med flyt arbetar hon på ett djupare plan i texten. En förutsättning för läsförståelse är att kunna avkoda texten och samtidigt förstå vad man läser. En god läsare vet var hon ska pausa i texten och hur varje ord ska betonas (Lundberg & Herrlin, 2005:15).

Stensson menar att erfarna läsare vet vad de ska göra om de inte förstår textens innehåll. För att de som får kämpa med sin läsning inte ska ge upp är det bra att ge tips på vad man gör när man inte förstår. Det kan vara att sakta ner läsningen och fundera över vad det står eller läsa meningen en gång till. Läsaren kan försöka förstå i vilket sammanhang ordet står och på så vis förstå ordet eller läsa vidare och hoppas ordet får en förklaring senare i texten. En strategi kan vara att läsa högt och frasera texten. I en del finns det illustrationer eleverna kan använda som stöd i läsningen. Eleverna kan även be om hjälp eller slå upp ett ord i en ordlista (Stensson 2006:99).

2.5 Yttre påverkan på läsningen

I denna del av uppsatsen lägger jag fram hur elever påverkas av allt som finns runt omkring de och vilken effekt det kan få på läsning och läsförståelse.

2.5.1 Andra elever

Keene & Zimmermann (1997) menar att ett socialt samtal kring en text fördjupar förståelsen av textens innehåll (Keene & Zimmermann, 1997:27). Enligt Chambers (1993) äger gruppen tillsammans en lösning, ett svar om texten och en individ kan inte veta allt ensam, men tillsammans vet gruppen mycket (Chambers, 1993).

2.5.2 Lärare

Enligt Taube har lärare med en positiv attityd, som uppmuntrar eleverna och är trygg i sin yrkesroll en förmåga att locka fram det bästa hos eleverna. Läraren har också ansvar för att det finns god tillgång på böcker i klassrummet. Enligt Taube är föräldrars medverkan kring läsning positiv, när föräldrar har aktivt deltagit i barnens läsning har det gett en positiv effekt. Barnen som läste varje dag för någon av föräldrarna och gjorde anteckningar om vad som var lätt respektive svårt hade det enklare med samspelet kring läsningen. Skapar läraren goda relationer mellan skola och hem, ökar förväntningarna och blir mer realistiska på barnens prestationer. I klassrummet ska det finnas tillgång till bra böcker. Texterna eleverna läser ska vara anpassade efter den som läser. Eleven ska kunna läsa texten flytande. Läraren bör betona inför varje lässtund att man läser för att förstå (Taube, 1987).

Stensson (2006) anser att skolan behöver bli bättre på att bygga upp elevers självförtroende, särskilt hos de elever som har det svårt med exempelvis läsning. Elever måste få lyckas och få träning i det som är svårt för att de inte ska undvika det helt för resten av livet (Stensson, 2006). Barn som inte får trygghet kan inte vara kommunikativa och släppa fram språket (Hedström, 2009:112).

Läraren har enligt Lindö (2005) ett ansvar att väcka de frågor som små barn ställer till en text. Vad har hänt? Varför gör de så? Vem är det? Att plocka upp denna nyfikenhet och inspirera barnen att utbyta tankar kring en gemensam text. Elever behöver träna på att förstå texter på djupet (Lindö 2005:111).

Lundberg & Herrlin (2005) menar att läraren ska inspirera till läsning, exempelvis genom att läsa kapitel 1 i en bok högt (Lundberg & Herrlin, 2005). Stensson (2006) anser lärarens uppgift är att fördjupa elevernas förmåga att tänka, förstå och tolka en text. Läsningen ska ha mening och mål för att eleverna ska lära sig kring omvärlden och sig själva. Vidare anser Stensson att lärarlaget på en skola behöver ta ett gemensamt beslut att litteraturläsningen är

viktig och värna om den tiden för att få en läsande skola. Då kan de enklare diskutera beslutet med föräldrar och stå för sin åsikt. Läsning och samtal kring läsningen blir då inte något sporadiskt, utan följer som en röd tråd och är grunden undervisningen (Stensson, 2006:36). Läraren bör enligt Stensson vara klar över vad målet är med läsningen, vad som går att förhandla om och inte förhandla om. Även fundera på hur vägen för att eleverna ska bli läsande kan se ut. Vara förutseende och tänka vad som kan ske och på så vis förebygga att det inte blir som hon har tänkt. Eleverna behöver träna på att sitta still och träna på förflyttningar i klassrummet exempelvis från samlingsringen till den egna platsen. Stensson vet att bytena kan vara röriga och svåra i början, men läraren får inte ge upp och efter en vecka brukar det gå bra. Elever som har svårt att koncentrera sig eller tycker läsning är tråkigt behöver regler och krav att arbeta mot. Att inte ha krav gynnar inte eleverna (Stensson, 2006). Läslust skapas genom gemensamma rutiner (Lindö, 2005:14).

Norberg (2003) menar för ett barn som är mellan 9 och 12 år ska kunna automatisera sin läsning krävs 12 000-20 000 sidors läsning, det motsvarar 150 häften eller böcker. Barn behöver mycket tid för att bli skickliga läsare (Fylking, 2003:33). Lundberg & Herrlin (2005) Förmågan att läsa är en färskvara, elever ska läsa varje dag och texterna ska vara utmanande och över komfortnivå (Lundberg & Herrlin, 2005). Stensson (2006) menar att läraren och föräldrar tillsammans tar beslut om läsning hemma Stensson anser att eleverna bör läsa 30 minuter hemma varje dag. Det går även bra att föräldrarna läser högt för barnen då kan det ske spontana boksamtal hemma (Stensson, 2006).

Lindö (2005) menar att lärarens förhållningssätt som läsare påverkar eleverna. De texter som läraren väljer ska visa lärarens engagemang. Läraren kan då intressera barnen genom att berätta något personligt och utmana barnens föreställningar (Lindö, 2005:56).

Även Lundberg & Herrlin (2005) anser att läraren ska hjälpa eleverna tidigt att lära sig skapa inferenser genom att vara en förebild och konstruera hypoteser och att referera till bakgrundsinformation eleverna känner till (Lundberg & Herrlin, 2005). Stensson (2006) menar att en lärare som modellerar inför eleverna gör förståelseprocesserna tydligare för eleverna. För att överföra läskulturen från lärare till elev krävs att läraren tycker om att läsa och vill överföra läslusten till eleverna. För att uppmuntra lärare att vara läsande kan lärare ha egna bokcirklar och samtal med sina kollegor (Stensson, 2006:38).

Lundberg & Herrlin (2005) anser lärarens uppgift är att hjälpa eleverna hitta rätt texter och stimulera till läsning (Lundberg & Herrlin, 2005). Stensson (2006) arbetade fram förslag tillsammans med sina elever om hur man väljer böcker. De kom fram till att bästa sättet att finna en ny bok var:

- Läs på boken baksida.
- Titta på bokens framsida, vem är författare?
- Titta om det finns bilder.
- Titta på vilken textstorlek, hur många kapitel, antal sidor.
- Man kan läsa på första sidan och på sista.
- Finns det några bilder?
- Har någon rekommenderat den här boken?

Den bok eleverna väljer ska vara lagom svår och intressant (Stensson, 2006).

Norberg (2003) anser att lärarna tillsammans med föräldrarna ska göra en profil kring barnens läsning i form av en enkel enkät. I enkäten inventeras småbarnsårens läsning, högläsning i hemmet, går familjen till biblioteket, har barnet egna böcker och i så fall vilka författare och

titlar (Norberg, 2003). Stensson (2006) låter eleverna använda post-it-lappar som stöd för minnet. Post-it-lapparna används sedan som stöd för samtal om boken (Stensson, 2006:45). Anteckningarna kring texten uppmuntrar eleverna till samtal. Eleverna skriver i sin läslogg inför och efter varje lästund, då blir läsningen mer synlig och de vet hur lång tid det tar att komma in i en ny bok. I loggboken för läsaren ett samtal med sig själv. Att föra loggbok anser Stensson är ett enkelt sätt att se sina egna tankar. Från början kanske eleverna bara skriver en kort förutsägelse kring texten, men efter ett tag menar Stensson att eleverna skriver mer (Stensson, 2006). Enligt Allard, Rudqvist & Sundblad (2001) ger skrivning och läsning draghjälp till varandra. Det behövs skrift som någon senare ska läsa. Genom att formulera sina tankar reflekterar vi och det skrivna ordet gör strukturen över vårt tänkande synligt (Allard, Rudqvist & Sundblad, 2001).

2.5.3 Föräldrar

Taube (1987) menar att många barn saknar en förebild som läser i hemmet. Om läraren delar med sig av sina läsupplevelser blir hon en förebild för barnen (Taube 1987:121). Läraren blir en bra förebild om hon agerar som modell i läsningen. Läraren kan då läsa ett stycke, stanna upp och tänka högt om texten eller göra hypoteser om texten (Taube, 1987:132). Enligt Chambers, (1993) är högläsning bra, då tar det lika lång tid för alla att läsa, upplevelsen av högläsning är inte samma som tyst läsning (Chambers, 1993).

2.5.4 Miljö

Norberg (2003) menar klassrummet bör vara fyllt av olika böcker, såväl bilderböcker som skön- och facklitteratur. Norberg anser skolan ska ha en pedagog som är bokansvarig och en skolbibliotekarie på heltid. Poängen är att eleverna får lust att läsa och att de identifierar sig som en läsare. Läraren bör vara tillåtande kring elevernas individuella val (Norberg, 2003:41). Under den period som barn utvecklar sin läsning behöver barnet förse med spännande och intressanta böcker (Norberg, 2003:33).

Enligt Stensson (2006) är det viktigt att eleverna hittar en läsplats de trivs med för att få ro, men Stensson rekommenderar att eleverna börjar sitta på sina egna platser och när ron och strukturen har infunnit sig kan eleverna få välja en egen läsplats (Stensson, 2006).

2.6 Intresse

Taube (1987) menar barn som saknar en vuxen läsande förebild har svårt att se fördelarna med att kunna läsa. Läsinläringen i skolan blir då en pålaga och de ser inte glädjen i att kunna läsa (Taube, 1987:81).

Rigmor Lindö (2005) anser att barn som redan i tidig ålder i en trygg miljö får intresse för böcker får s.k. litterär amning. Det är viktigt att börja med de små barnen får att skapa läslust för livet. En vuxen visar hur man bläddrar i en bok och barnet lekläser sedan boken. (Lindö, 2005:24) Små barn är nyfikna och ställer frågor till texten, pekar och undrar varför (Lindö, 2005:111). Lindö anser att under den litterära amningen ska det tryggt, mysigt, barnet har själv fått välja bok som ska läsas (Lindö, 2005). Enligt Norberg (2003) har ett barn som har fått den litterära amningen när hon kommer till skolan med sig, ett rikt språk och en bred repertoar av barnböcker Fylking menar också att högläsning fungerar som litterär amning. Högläsningen ger gemensamma upplevelser och en rikare idévärld. Norberg menar också att när eleven har knäckt läskoden behövs högläsningen, dels för att förstå vad läsning är och dels för att få en god läsande förebild. Högläsning böcker ska enligt Norberg vara utmanande och lite för svåra för barnet att läsa själv. Högläsningen ska få barnet att längta efter att kunna läsa den boken själv (Norberg, 2003). Enligt Stensson (2006) kan högläsningen hjälpa elever in i en berättelse eller bok. När en lärare läser för eleverna är hon en modell för själva läsandet och texten får liv genom att läraren betonar, pauser och läser med inlevelse. Läraren kan

enligt Stensson visa på olika strategier som att tänka högt om boken. Läsningen blir en gemensam referensram och den som har svårt att läsa slipper kämpa, utan kan bara lyssna. Lärare som har för avsikt att ha samtal om boken bör ha läst boken tidigare (Stensson, 2006). Lundberg & Herrlin (2005) anser att eleverna kan påverka och inspirera varandra till läsning och lusten till fortsatt läsning (Lundberg & Herrlin, 2005).

3. Metod

I mitt metodval har jag valt att göra en fenomenografisk studie tillsammans med kvalitativa intervjuer. Inom utbildningsvetenskap är det vanligt med fenomenografisk studie kombinerat med kvalitativa intervjuer.

3.1 Val av metod

Inom fenomenografin används kvalitativa intervjuer. Jag har valt att göra en kvalitativ forskningsintervju, för att jag vill diskutera ett ämne i vardagen från den intervjuades perspektiv. Formen för intervjun är vardaglig och halvstrukturerad. Med halvstrukturerad menas den är inte ett öppet samtal eller ett slutet formulär av frågor. Frågorna delas in i teman som ligger till grund för intervjun och kallas för intervjuguide. Intervjun spelas in och inspelningen skrivs ut och den utskrivna texten är grunden för analysen (Kvale & Brinkmann, 2009:39). I en kvalitativ intervju får informanten beskriva med egna ord hur hon uppfattar fenomenet (Stukåt, 2005:33).

3.1.1 Fenomenografi

I fenomenografin tittar forskaren på hur ett fenomen uppfattas av en grupp människor. Hur tänker dessa människor kring fenomenet, som är läsförståelse? På vilka olika sätt kan man tänka kring detta fenomen? Hur kan människors uppfattningar variera (Stukåt, 2005:33)? En forskare letar efter ett svar om hur människor erhåller kunskap om världen. Detta kallas inom fenomenografin för att erfa något, vilket är ett sätt att urskilja någonting, men samtidigt kunna relatera detta något till ett sammanhang. Forskaren har från början en tydlig bild över vart forskningen ska leda (Marton & Booth, 2000). I det här fallet är det att erfa hur lärare kan och arbetar för att elever ska komma till läsförståelse, fenomenet erfars och urskiljs genom litteraturstudier och intervju relaterat till styrdokument och skolans värld. En studie som bygger på fenomenografisk idé har nästan alltid ett litet urval av informanter och kan då aldrig ge ett definitivt svar för en större grupp. Utan svaret är enbart begränsad till den grupp som för tillfället har studerats. Studien erfar bara det fenomen som har valts ut för att belysas och är då en ensidig beskrivning av fenomenet. Den sidan som en forskare väljer att visa upp är den sidan just den forskaren är intresserad av. Det finns flera olika sätt att visa upp fenomenet på. Det kan vara att se på hur fenomenet är beskrivet av andra i avhandlingar och läroböcker. Fenomenet kan också urskiljas genom att ta reda på hur människor möter och handskas med fenomenet. Fenomenet ska belysas så fullständigt som möjligt i en intervju. I en intervju finns det en maktbalans att ta hänsyn till. Den som intervjuar har en avsiktlig makt att styra frågorna, dit den vill. Informanten har makt att bara säga det han eller hon vill dela med sig av. Intervjun utformas i förhållande till forskningsfrågans art. När forskaren är klar med sina intervjuer ska de bearbetas och analyseras. Efter hand blir bilden av insamlingen allt klarare och fördjupas allt mer. Till slut framträder en eller flera grupperingar i forskningen allt tydligare. I denna studie har jag samlat informanternas citat och grupperat de i resultatredovisningen för att belysa hur de arbetar med fenomenet. Det kan vara forskningen som enbart kan gälla för en individ och forskning som kan gälla för en större grupp. (Marton & Booth, 2000:163).

3.2 Genomförande

För att kunna ställa frågor som besvarade mitt syfte och de frågeställningar jag arbetar efter började jag läsa litteratur inom området. Jag funderade på vilka centrala begrepp som var relevanta och ungefär vart jag ville att min uppsats skulle leda till. Jag tog kontakt med en vfu-skola som jag har haft kontakt med tidigare. Jag bokade in intervjuer med de pedagoger

jag ville intervju. Jag formulerade frågor som jag skickade via e-post till informanterna för att de skulle känna sig förberedda inför intervjun. För att förbereda mig själv läste jag på frågorna ordentligt innan intervjutillfället. Jag valde att spela in intervjun direkt på min laptop och gjorde provinspelningar dagen innan första intervjutillfället. Tre av intervjuerna gjordes under en eftermiddag och den fjärde genomfördes två dagar senare. Skälet till detta var att pedagogerna inte hade tid under en och samma dag. Stukåt menar att fördelen med att spela in intervjun är att jag kan slappna av mer och följa upp eventuella följdfrågor. Det är lätt att missa något svar eller nyans i svaret om man under intervjun bara skriver ner svaren. Jag intervjuade informanterna i deras klassrum. Det är en fördel att göra intervjun där informanten är trygg (Stukåt, 2005:40). Under den första intervjun var jag inte följsam i intervjun, jag skulle låtit pedagog 1 prata mer och pausa lite innan jag frågade nästa fråga. Till intervju 2 var jag säkrare och väntade lite mellan frågorna, då kom det mer svar, för informanten fick möjlighet att formulera fler svar. När intervjuerna var avklarade transkriberade jag ut intervjuerna med hjälp av ordbehandlingsprogrammet. De transkriberade intervjuerna sammanställde jag sedan i resultatredovisningen. Under transkriberingen blev jag bekant med innehållet i intervjuerna. Informanternas svar sorterades in i olika grupper som likheter och skillnader. Inom grupperingarna blev vissa uppfattningar extra tydliga (Stukåt, 2005:33).

3.3 Urval

De pedagoger jag har valt att intervjuar arbetar på en VFU-skola jag har haft kontakt med tidigare. De är dels valda för att jag har en personlig relation till de och dels för att de arbetar aktivt med skönlitteratur. Jag har valt dessa fyra lärare för att jag vill belysa deras metoder, få fyra bra och djupa intervjuer. Jag anser det är bättre med fyra bra och väl genomförda intervjuer än att intervjuar fler pedagoger som inte arbetar aktivt och medvetet med skönlitteratur i undervisningen. De pedagoger jag har intervjuat arbetar på en åldersintegrerad skola med förskoleklass till år 3. Skolan är uppdelad i tre olika arbetslag, varje arbetslag har elever från förskoleklass till år 3 samt ett fritidshem. På skolan arbetar bara kvinnor och därför har jag endast intervjuat kvinnor. De pedagoger jag har intervjuat kommer från två olika arbetslag på skolan. Skolan har ett bibliotek med böcker och en pedagog som är ansvarig för biblioteket. Varje klass har tillgång till egna böcker som är inköpta till den klassen. Pedagogerna beställer även böcker från skolbibliotekscentralen med jämna mellanrum.

Den *första* läraren jag intervjuade är utbildad till lärare och har arbetat som lärare i 10 år och är utbildad till 1-7 lärare i matte och NO. Nu är hon klasslärare för år 1. Den *andra* läraren jag intervjuade är utbildad till lärare och har arbetat som lärare i 40 år och är utbildad till lågstadielärare. Lärare 2 är nu klasslärare för år 2-3. Den *tredje* läraren jag intervjuade har också arbetat i 40 år som lågstadielärare. Nu är denna lärare klasslärare i år 1 i ett av de tre arbetslagen. Den *fjärde* och sista läraren jag intervjuade är utbildad förskolelärare och har arbetat i 13 år som förskolelärare. Nu är denna lärare ansvarig för förskoleklassen och samarbetar med den första läraren jag intervjuade och är även ansvarig för skolans bibliotek.

3.3.1 Bortfall

Jag tog kontakt med pedagoger på en närliggande skola som arbetar med skönlitteratur i undervisningen för att få fler intervjuer. Men pedagogerna på den skolan var inte intresserade av att vara med i denna studie.

3.4 Studiens tillförlitlighet

Enligt Stukåt (2005) mäts en studies tillförlitlighet när forskaren diskuterar kring begreppen *reliabilitet*, *validitet* och *generaliserbarhet*. Genom de begreppen reder forskaren ut tillförlitlighet, giltigheten och för vem gäller dessa resultat. *Reliabiliteten* kan kontrollera

kvalitén på mätinstrumentet. På en mer omfattande studie kan det vara ytterligare en person som bedömer resultatet och om det blir det samma för medbedömaren som för forskaren så är tillförlitligheten trovärdig. Har forskaren varit noggrann och mätt med rätt instrument och det hon ska mäta? En metod att mäta reliabiliteten i kvalitativa studier är att se om flera svar överensstämmer med varandra. *Validitet* innebär att forskaren mäter det han/hon har sagt sig studera. Med *generaliserbarhet* menas för vem eller vilken grupp är resultatet gällande för. I en studie ska undersökaren även fundera kring kan dessa resultat vara för alla människor i en viss stad eller för alla i hela Sverige. Även vilka eventuella bortfall eller felkällor är kända för forskaren. Är alla informanterna ärliga eller vill de framstå som kunnigare än de är i verkligheten (Stukat, 2005). Studien kan inte visa hur alla lärare i Sverige arbetar, utan jag har gjort en studie på hur dessa fyra lärare arbetar. Därmed har vi utrett vilken *generaliserbarhet* studien har. *Validiteten* har jag beaktat eftersom jag i slutet av studien kan besvara syftet. *Reliabiliteten* kan vara svår att mäta i en kvalitativ studie, eftersom den mäter ett mänskligt fenomen och mätinstrumentet i det här fallet är min samlade kunskap. Hur tillförlitlig studien är kan naturligtvis diskuteras när informanterna och deras arbetssätt redan är kända för mig. Men eftersom det var just skönlitteratur och deras arbetsmetoder jag sökte valde jag ändå att intervjua redan kända informanter. Det kan även vara en fördel att vara känd för informanterna, då tvingas de svara ärligt och inte så som de önskar arbeta. Vissa frågor ställs flera gånger i olika form för att kontrollera om svaret blir samma två gånger. Intervjun är halvstrukturerad och då är det lätt att följa upp svar genom att ställa följdfrågor som: Hur menar du med det? Hur tänker du då? Denna Studie blir mer tillförlitlig eftersom jag har beaktat de etiska principer som finns inom området. De etiska principerna presenteras under kommande rubrik.

3.5 Etiska principer

Under studiens gång har jag respekterat vetenskapsrådets fyra forskningsetiska principer:

Informationskravet, i intervjuguiden upplyser jag informanten om de etiska principerna och vad det innebär. Deltagandet är frivilligt, en informant kan avbryta sin medverkan när som helst under studiens gång. Medverkan i studien är frivillig vilket informanten är upplyst om.

Samtyckeskravet, informanten har samtyckt till att bli intervjuad och att bli inspelad under intervjun. *Konfidentialitetskravet*, innebär att informanten är anonym och går inte att spåra.

Jag avkodar och anonymiserar samtliga medverkande och den skola de arbetar på. *Nyttjandekravet*, den dokumentation jag har samlat från intervjuerna ska hållas utom räckhåll för obehöriga. Det insamlade materialet får endast användas till denna uppsats och får aldrig användas i något annat sammanhang (Vetenskapsrådet).

3.6 Källkritik

I denna studie använder jag mig uteslutande av primärkällor för att studien ska vara trovärdig. I Stensson (2006) anser jag refererandet vara slarvigt, men tycker innehållet är bra och relevant för studien och har därför valt att ha kvar Stensson (2006) som referens. Jag har valt att följa upp flera av Stenssons källor som Chambers (1993) och Keene & Zimmermann (1997) för att använda mig av primärkällor istället för sekundärkällor.

I slutet av 80-talet då forskare började intressera sig för läsförståelse och vad som händer i mötet mellan läsare och text, fann man att läsförståelse inte är något som kommer av sig själv, utan något elever och lärare behöver arbeta ständigt med. När jag började leta litteratur fann jag framför allt tre intressanta forskare som har skrivit om hur barn blir bra läsare: Aidan Chambers, Ellin Keene och Susan Zimmermann. Mycket av annan text i ämnet jag läste hänvisade tillbaka till de författarna. En annan viktig referens är naturligtvis Britta Stensson som var den som inspirerade mig att studera detta ämne. Det kan tyckas vara märkligt att

forskningen bara sträcker sig mellan 1987 till 2009 men då jag sökte efter forskningsmaterial fann att intresset för att förstå läsningens process på allvar startade först under 1980-talet. Forskare och lärare började då intressera sig för vad som händer när eleverna har lärt sig att avkoda och ska börja läsa på egen hand. Man ville veta vilka faktorer som sker mellan läsaren och texten och vilka faktorer som gör att en del elever får problem med texterna.

4. Resultatredovisning

Den fenomenografiska studien ser närmare på hur informanterna arbetar med fyra olika aspekter: strategier, förståelse, yttre påverkan och intresse. I följande kapitel diskuteras resultatet genom att låta citat tala för pedagogerna och sammanfatta det som är av vikt. Följande kapitel avslutas med en analys som visar vad resultatet har gett.

4.1 Strategier

Dessa citat från intervjuerna sammanfattar vad lärarna svarade om vilka olika strategier de använder för att deras elever ska nå till läsförståelse.

En del av lärarna använder sig av loggbok kring läsningen

Vi har ett papper där vi skriver upp vilken bok de har. Sen skriver föräldrarna på det pappret vilka datum de har läst.

De har en loggbok på en väldigt enkel nivå. De barnen som inte har kommit så långt de målar en bild om vad de har läst och ibland skriver jag något till. Ibland får bilden tala. De som har kommit lite längre skriver något kortfattat om boken.

Vi har än så länge bara läskort. Det är därför vi säger läskortsbok. Där skriver de upp vilket datum, titel och vilka sidor i boken de har läst. I början är det mycket för att de ska se att det blir något av det de läser. De kan se att nu har jag läst från s. 8-12. Läskortet är både för mig som pedagog och för föräldrarna, att de kan se var de är någonstans i boken. Det är väldigt hjälp för mig när jag ska hjälpa till att välja en ny bok. Då kan jag bara titta på läskortet vilka böcker de har läst.

Lärarna har olika syften med loggboken

Dels är det att det är den boken de har hemma. Sedan är det ju också att vi ska ha koll på att de läser. Att föräldrarna lyssnar också och ibland skriver de när barnen har varit extra duktiga. När barnen har läst färdigt får de ett klistermärke som en extra liten uppmuntran över att de har varit duktiga och klarat av en bok.

De ska tänka till lite. Det är läsförståelsen jag vill åt, att de har förstått vad de har läst. Läskortet blir en praktisk hjälp. Att barnen själva får se vad de läser, att de har fyllt ett läskort. Att vi har fått häfta på ett kort till, att de ser: O, vilken läsare jag är, det blir nånting utav det

Lärarna har olika strategier som de använder i arbetet med läsförståelse.

Att få återberätta mer, berätta sagor. Visa bilder och återberätta mera. Återberättar gör de, när vi stoppar i ett kapitel i boken och vad hände igår?

När vi går runt och lyssnar på de är det viktigt att de återberättar, så de lär sig att återberätta. Det jobbar vi ju med på andra sätt också. Då ställer vi frågor till barnen, vem är den här personen, vad tycker du om honom, varför tycker du om den? Hur vet du att det är en snäll person? Då ställer vi sådana frågor att de måste tänka till. Det gör vi också när vi har högläsning, då ställer vi sådana reflekterande frågor. Vad fick ni reda på om den här personen när jag läste högt? Då är det inte alla som vet, då läser man en gång till. Ställa frågor till barnen i den gemensamma läsningen som väcker de?

Den ena strategin är att visa hur jag själv läser.

Läser man mycket känner man igen ord.

Vi gör på väldigt olika sätt, för att barnen ska hitta sitt sätt.

Att berätta för barnen varför, vad är mitt syfte. Mitt syfte är mitt eget, jag utgår från läroplanen. Barnen behöver vara medvetna på vad är det vi gör? Vad är det vi tränar på?

För att de ska bli goda läsare ska man ha genomgångar. Tekniska genomgångar, hur man läser. Uppehåll vid punkt, att man ska läsa ut orden. Man ska fråga när det är ord man inte förstår. Innan man startar ska man gå tillbaka och ta reda på vad som har hänt innan jag gjorde uppehåll. Att man läser igenom och återberättar. Att man använder bilderna i böckerna för sin egen förståelse i texten. Att man ställer frågan vad är det som har hänt?

Lärarna utgår från styrdokumentet i undervisningen kring läsningen

Läroplanen. Lusten att läsa, det ska vara roligt att läsa. Man ska kunna läsa med flyt. Man ska kunna läsa och återberätta, då förstår man. Kunna läsa faktatexter. Men vi gör inte allt det samtidigt. Att det ska vara roligt att läsa är själva lässtunden i sig.

Ja, det är ju kursplanerna. De är ju faktiskt tillräckliga som styrdokument.

Lärarna har olika egna mål kring läsningen

Att göra de intresserade, visst ska det vara en mysig stund. Men de ska få det här med sig att det är underbart att kunna läsa. Kunna komma in i en annan värld, i den magiska världen. Resa i tid och rum. Att ge de lust att läsa, lust att vilja lära sig läsa, att det är något roligt och spännande.

När de går ut första klass ska de kunna läsa enklare texter och förstå vad det är de läser.

Det är ju glädje alltså. Det är ju ett bra sätt att lära sig saker på. Att bli en del av samhället, vi behöver bli läsande människor allihop.

Lärarna pratar mycket om målen med eleverna

Vi pratar ofta om målen, de är ju inte så gamla, så man får påminna de. Försöker medvetandegöra de så mycket som möjligt.

Vi pratar ofta om det. Vad är det man ska lära sig? Varför läser vi? Vad är det ni ska kunna? Treorna vet det nu; Att vi ska kunna läsa med flyt.

Visst försöker jag det, vi har ju här på skolan vårt IUP-materiel. De stegen som vi har i den pratar jag ju med barnen om. Dom är de ju (tror jag) medvetna om. Dom kan ju inte gå runt och säga de målen. Vi tittar ju i IUP-pärmarna och kollar vilka mål de har klarat av. Vad vi pratar om på utvecklingssamtalet, då är de ju delaktiga, de flesta.

Lärarna mäter på olika vis om eleverna når upp till målen.

Sedan märker man ju om de är intresserade när vi läser för dom och är engagerade och kan svara på frågor om boken, kan återberätta.

Ja, man stämmer ju av med de här stegen. När man har jobbat såhär länge ser man väldigt mycket framför sig. Man vet om det är saker man vill förbättra till nästa grupp. Man har mycket användning av att man har arbetat olika med olika barn. Man kan tänka tillbaka och tänka; O, nu är det precis som för honom i den gruppen, då gjorde jag så, det blir bra.

Lärarna anser att de lägger ner mycket tid på läsningen

Om vi skulle läsa för mycket, nej. Men om barnen skulle läsa för mycket, det krävs ju så mycket energi fortfarande för de att läsa. Då tror jag att det skulle bli negativt, i varje fall för de som fortfarande kämpar. Även de som är väldigt duktiga kämpar, de får ju högre svårighetsgrad efter hand. Men att vi skulle läsa för mycket, det tror jag inte skulle bli något negativt. Det är nog

snarare något positivt. Men man ska ju inte läsa för mycket vid samma tillfälle. Vi kan ju inte sitta i två timmar och läsa en bok för det klarar de ju inte. Då blir det ju negativt. Men annars så behövs det ju mycket läsning.

Man kan aldrig få för mycket tid till läsning. Men man ska ju hinna med resten av läroplanen.

Läser man för lite tappar man ganska snabbt och läsning är så mycket mer än att läsa själv. Få uppläst något av föräldrar eller oss pedagoger.

Läsningen är grunden för allting. Grunden för matematik, de får ett gott ordförråd. Att förstå, att ta sig igenom texter, kunna läsa en instruktion. Genom att läsa mycket lär man sig också att skriva. Man lär sig att uttrycka sig och ett bra vokabulär. Det bästa sättet att få det här är att läsa mycket.

Om man läser för lite, då får barnen ingen lässtruktur. Det är så med allt, vad man än ska lära sig måste man träna. Du ser på barnen när vi har läst under en period att då vill de sluta: *Måste vi läsa mer?* Då känner man att vi har läst länge under en period och då får vi göra något annat. Man drar då ner på läsningen, istället för en halvtimme, så läser vi i tio minuter. Vi ökar högläsningen istället.

Jag kan ju känna ibland att det är för lite. Jag tror inte man kan läsa för mycket.

Lärarna tycker att lära eleverna att bli goda läsare är bland det viktigaste i skolan.

Man lär sig mycket ord genom att läsa mycket och har du orden i huvudet blir det enklare att lära sig läsa, du får förförståelse. Så läsa varje dag är jätteviktigt.

Läsningen är ju som en röd tråd, jag kan ju styra över dagen eftersom jag har gruppen hela tiden.

Alla ämnen bygger på läsning, kan du inte läsa så får du det väldigt svårt.

Jag tycker att läsningen är en väldigt viktig del i skolan. Man behöver lägga väldigt mycket fokus på den. Det är viktigt att man tänker på att läsning inte bara är att läsa en bok rakt upp och ner. Det är så mycket omkring den.

Att läsa för lite, att man kanske inte når målen. För mycket tror jag inte att man kan läsa. Det blir inte roligt läsa böcker om man gör långa uppehåll.

4.2 Förståelse

Dessa citat från intervjuerna sammanfattar vad lärarna svarade om läsförståelse.

Lärarna utgår från barnens nivå då de väljer läromedel såväl som skönlitterära böcker.

De läser skönlitterära böcker som utgår från deras nivå.

Det går inte att ha en generell läsebok när man har en 2-3:a.

Lärarna försöker ha läsning varje dag i klasserna.

Det är tre-fyra gånger, det blir inte varje dag, det hade vi behövt, men det blir inte så.

Vi läser varje dag för barnen vi vuxna. Barnen som har sina små läsläxor, läser varje dag hemma.

När eleverna läser sitter de på olika platser i klassrummet beroende på lärarens initiativ.

Eleverna sitter för det mesta i sina bänkar eller vid sitt bord eller i soffan eller på golvet.

Eleverna sitter överallt när de läser i klassrummet. De får välja själva under den mer fria läsningen.

De sitter oftast vid sina bord.

För att arbeta med läsförståelsen pratar man om texterna och knyter texterna till vardagen.

Utgår från deras vardagssituation för då känner de igen sig i texten. De kommer ihåg och känner igen ord i texten.

Jag försöker prata om texten så långt som möjligt. Sen när man läser individuellt med de ställer jag frågor. Vad hette han? Vad hände i boken?

När de har haft böckerna hemma och läser för oss, då frågar vi vad boken handlar om. Vi ställer också lite korta frågor kring boken för att kolla att de förstår vad de läser.

Lärarna ramar in texten och ger en förförståelse av texten.

Nu är det tema må bra, då börjar vi att prata om vad de mår bra av. Sen hade vi en undersökning stod man i det hörnet mår man bra, i mitten mår man mittemellan och i det andra hörnet, då mår man dåligt. Sen ställde jag påståenden om hur de mår; När du äter mycket godis, när jag ser mycket på TV, när någon kliar mig på ryggen. Sen fick någon i varje grupp motivera varför de hade ställt sig där. Sedan läste jag texten högt för de och sen fick de den i läxa.

Faktatexter för en sjuåring är ju svårt. Skönlitterära texter förstår de om man bearbetar de och utgår från vardagen.

De fick ju inte texterna förrän vi hade kommit en bit in i temat. Vi hade varit på en bondgård och på naturhistoriska. Vi hade sett hur en ko mjölkas, hur mjölkprodukter smakar. Vi hade skapat en förförståelse först. På naturhistoriska fick vi en lektion om hönsfåglar. Först tänkte jag att det blir nog torrt och tråkigt, men de två besöken kompletterade varandra. De hade detta i sig plus att vi hade sett filmer. Sen gick vi igenom texten tillsammans och böckerna är väldigt tydliga.

Vårt tema nu med riddarna så har vi berättat för de och visat bilder. Vi har sett filmer, vi har berättat för de faktatexter och de har de kunnat ta till sig för att vi har gjort det enklare. Vi ställer frågor för att se att de har förstått.

4.3 Yttre påverkan

Dessa citat från intervjuerna sammanfattar vad lärarna svarade om hur eleverna blir påverkade från lärare, föräldrar och klasskamrater i sin utveckling kring läsning och läsförståelse.

Eleverna får stöd kring läsningen av lärarna

Att skapa möjlighet till de här stunderna. Banne mig, man får värna om de här tillfällena. Det är så mycket som ska få plats i skolan idag. En dag kan vara så upphackad och man är själv pedagog i barngruppen. Värna om tillfällena är en viktig sak och att man har bra material såklart. Försöker fånga intresset för texten, för många barn är det bra att ta upp det som återkommer i texten som de ska läsa.

Att man läser mycket och ofta. De barnen som inte har kommit till det flytet, de barnen behöver vuxenstöd. I och med att man läser så mycket lägger man krutet på de barn som behöver stöd i läsningen.

Jo, det är ju stöd och uppmuntran.

Eleverna får stöd kring läsningen av föräldrarna

De behöver mycket stöd från föräldrarna. Man behöver nöta in läsning och matte, det krävs mycket tid. Att de lyssnar på barnen och hjälper de med böcker. Att man har en god kommunikation med föräldrarna, att de hör av sig om det är något oklart.

Man försöker få med sig föräldrarna med sig på resan så de läser också mycket hemma.

Läsning man jobba lite med varje dag. Jag kan inte lyssna på alla barn varje dag. Det är bättre att läsa 5-10 minuter per dag i hemmet, än 30-40 minuter en gång i veckan.

Det är likadant där att lyssna på dom och inte läsa samtidigt som de lagar mat. Utan att det blir en stund för dom. Många läser ju för småsyskon, så de verkligen får en lyssnande publik. Känna sig stora och viktiga och småsyskonen tittar med tindrande ögon. Det är likadant här: Stöd och uppmuntran. Likadant att de får en stund och även att där prata om: Vad står det där? Vad är det där för djur? Naturligtvis är det ju att de läser för barnen hemma också, att de visar hur viktigt det är att läsa.

Att föräldrarna gör det mysigt hemma. Sedan att uppmuntra föräldrarna att läsa för de hemma.

Eleverna har även läsning som läxa.

Det är den här läskortsboken. Det är en bok som de själva har valt, den har de alltid i sin skolväska.

Vi utgår från boken "Läsdax". Först bearbetar vi den i skolan, det kommer aldrig hem en okänd text.

4.4 Intresse

Följande citat från intervjuerna sammanfattar vad lärarna svarade om hur de skapar intresse kring läsningen.

Eleverna läser böcker som är enkla och kopplade till deras intressen.

Enkla texter med två ord per sida, sedan finns det de som läser mycket mer, som kan läsa de här lätt att läsa böckerna.

När de läser individuellt handlar det om det som intresserar de. Hästar, djur och ishockey, det som intresserar barnen.

Det är första gången jag har någon i år 1 som läser Harry Potter. I slutet av tvåan trean kanske de klarar Narniaböckerna och lite tjockare Astrid Lindgrenböcker.

Eleverna är intresserade av läsning, men alla har olika uthållighet.

Det är de här lite tunnare häftena, de har inte uthålligheten med de lite tjockare böckerna.

Mer eller mindre är de intresserade av läsning. Man får locka de med vardagshändelser. Det de tycker om.

De är ju intresserade, men de har ju olika uthållighet. Jag har en pojke som efter 7-8 minuter börjar skruva på sig, men han vet vad som gäller. Han är ju duktig på att läsa. Det är viktigt att han har böcker som han klarar av och är intresserad av.

Nya böcker inspirerar eleverna till läsning

När vi har nya böcker från skolbibliotekscentralen, då finns det ett sug efter läsning. Men om vi har läst mycket under en period, då kan det bli en viss trötthet. Ibland gör vi uppehåll för det krävs tid för att läsa faktatexter och lära sig att läsa faktatexter. Då lägger vi undan de skönlitterära böckerna ett tag. När vi då återgår, då märks ett sug efter böckerna.

Vi fick in ett serie böcker från 2-3:an och då tittade vi lite extra på de. Då var det många som ville läsa just de. Det blir lite rusch och de vill läsa alla. Ibland smittar intresset av sig på varandra.

Lärarna hjälper eleverna att välja böcker på lagom nivå för varje individ

Har man kommit så långt att man läser är det ju att jag vakar över att jag hittar bra böcker till de, lagom svåra. Man får prata om det, skulle man hitta en bok som är svår och man bara stakar sig ska man bara hitta en annan bok som man klarar bättre, så det inte blir för svårt. Man ska känna att man är en lyckad läsare när man läser böcker

Är det för svår nivå, är det för många ord som de inte förstår får de inget sammanhang av texten. Man måste hjälpa de att hitta rätt nivå. På en sida bör man förstå 80-90% av orden i texten för att få behållning av det.

Det gäller att inte gå för fort fram, utan vara lagom svårt.

Eleverna inspirerar varandra till läsning

Sen har vi en regel när de har läst ut en bok så ställer de fram boken på tavlan. Så har vi en kort genomgång inför varje lästillfälle då den som har läst boken presenterar sin bok och gör en bedömning av boken. Då blir de stimulerade av varandra att läsa. Vi försöker också att de inte bara ska titta på framsidan.

Vi pratar mycket med de äldre barnen, hur ser man vad en bok handlar om. Ser man bara på framsidan eller kan man faktiskt vända på boken och läsa på baksidan vad boken handlar om. Prata med kompisar, det är ju därför vi har bokrecensioner. Då kan man tipsa varandra.

Dom tror ju hela tiden och det pratar vi om att man måste ju inte läsa en tjock bok. Utan en bok som man tycker att är bra, jag är inte bäst för att jag läser en tjock bok på 1000 sidor, om man nu ska överdriva. Det pratar vi ju om med 2-3:orna också.

Till 98 % har jag läst boken innan jag läser boken för barnen. Där har ju jag en fördel eftersom jag har hand om biblioteket, där har ju jag en fördel. För att kunna berätta om de och kunna ge de äldre barnen boktips. Jag har ju oftast läst boken innan, så jag vet att det är en bra bok. Jag har mina tentakler ute, så jag vet efter att ha lyssnat på 2-3:orna att: O, den var bra. Så då kan jag säga att den här tycker de stora barnen om.

Gruppdynamiken gör ju att några sätter igång att läsa, det där verkar vara spännande att få läsa. Det sprider sig. Det är ju olika mognad, en del har inte hakat på det här med läsning förrän den senaste månaden. Det gäller att inte ge upp, för eller senare så kommer det.

Lärarna inspirerar eleverna genom att skapa intresse kring böcker.

Jag tycker att det viktigaste är att verkligen läsa med inlevelse när man läser för de. Att få de intresserade av den världen, böckernas värld. Att vi här tänder ljus, gör det mysigt.

Jag läser mycket för de själv, pratar om böckerna och visar hur man gör när man läser. Pratar mycket om innehållet och varför man läser en bok.

Jag försöker läsa de här lätta häftena för barnen. Så de känner att de också är riktiga böcker och att de kan få ut en hel del av dem. De vet att de finns och att det inte är "skämmigt" att läsa de.

Att ta korta böcker som de fort läser ut, jag tror det är det bästa. För vill de inte läsa om de tycker det är jobbigt att läsa, för det är energikrävande att läsa. Då ska boken vara så kort som möjligt, för då känner de att de har gjort något.

Att umgås med böcker, att vi läser för barnen.

4.5 Analys av resultatet

Här nedan presenterar jag min analys av intervjuerna jag har genomfört.

4.5.1 Strategier

Lärarna använder loggbok i olika former. Loggboken är en praktisk hjälp för att underlätta när eleverna behöver hjälp att välja nya böcker eller veta vilken bok eleverna har hemma. Loggboken är också ett redskap för att eleverna ska se hur mycket de har läst och på så vis se att de kan och få självförtroendet att växa. En av lärarna ger även eleverna ett bokmärke som uppmuntran när de har läst klart en bok. Loggboken används även för att reflektera kring läsandet i skrift eller att eleverna ritar en bild. Syftet blir då att tänka till en extra gång, vad boken handlade om. Det är läsförståelsen som är det viktiga med loggboken. För att eleverna ska nå till läsförståelse krävs olika strategier av lärarna. En strategi är att de får öva sig på att återberätta texter. En annan strategi är att lärarna visar hur de gör när de själva läser. De frågar kring texten, varför är det så? Tycker du om personen i boken, varför gör du det? Ett sätt att reflektera kring texten är att göra ett uppehåll och fråga kring texten om inte alla elever kan svara läser läraren texten igen. Lärarna arbetar på olika vis för att eleverna ska kunna hitta ett bra sätt att lära sig på. Lärarna anser att eleverna lär sig fler ord under läsningen och det underlättar för läsningen att kunna många ord. En av lärarna har tekniska genomgångar med hur man läser, att det är viktigt att stanna upp vid punkt, läsa ut orden ordentligt och att fråga om något ord är oklart. När eleverna startar läsningen för dagen ska de gå tillbaka i texten och fundera kring vad de läste dagen innan. Eleverna uppmuntras även att använda bilderna i texten som stöd för förståelsen. Det är även viktigt att eleverna blir medvetna på vad det är de ska träna på och kunna. Lärarna utgår från LPO 94 och kursplanen i svenska. Det ska även vara roligt, mysigt och lustfyllt att läsa. Lärarna vill få eleverna förstå hur underbart det är att kunna läsa, att själva läsningen är en dörr till en annan litterär värld och till vårt samhälle och det är viktigt för framtiden att eleverna blir läsande. När eleverna går ut första klass ska de kunna läsa och förstå innehållet i enklare texter. Eftersom eleverna är mellan 6 och 9 år behöver lärarna påminna dem om målen och ständigt aktualisera de. De äldre eleverna i år 3 kan målen nu och svarar att de ska kunna läsa med flyt. Lärarna pratar även med eleverna om målen med deras IUP. Lärarna mäter på olika vis hur eleverna når upp till målen. Ett sätt är att se om eleverna är engagerade i läsningen och kan återberätta och svara på frågor kring texten. Lärarna stämmer av med stegen i IUP-materialet. De lärare som har arbetat länge har en trygghet och kunnighet kring läsning och kan enkelt jämföra med elever i tidigare klasser. Eleverna behöver läsa mycket, eftersom läsning ligger som grund för alla ämnen i skolan. Om eleverna inte kan läsa anser lärarna att de kan få svårt att nå till målen. Läsningen är den röda tråden genom undervisningen i alla ämnena. Genom att läsa lär de sig många ord och får ett bra ordförråd. Orden finns då i huvudet hos eleverna och förståelsen av en text blir enklare. Läsningen är även grunden för att kunna skriva. Genom att läsa mycket får eleverna en struktur och träning på läsningen. Men lärarna påpekar att eleverna inte ska tröttnas ut eftersom läsning är energikrävande.

4.5.2 Förståelse

Lärarna utgår från barnens nivå då de väljer läromedel såväl som skönlitterära böcker. Man försöker ha läsning varje dag i klasserna. När eleverna läser sitter de på olika platser i klassrummet beroende på lärarens initiativ. För att arbeta med läsförståelsen pratar man om texterna och knyter texterna till vardagen. Man ramar in texten och ger en förförståelse av texten.

4.5.3 Yttre påverkan

Lärarna behöver se till att det finns tid för läsningen och värna om tillfällena för läsning. Eleverna behöver läsa ofta och mycket för att få flytet i sin läsning. De elever som inte har fått flyt i sin läsning behöver stöd från lärarna. Genom att läsa ofta kan lärarna lägga extra tid på de elever som inte har kommit så långt i sin läsning. Lärarna behöver även fånga elevernas intresse och ge texten en struktur genom att prata kring det centrala i texten. Eleverna behöver stöd och uppmuntran av lärarna och föräldrarna. Föräldrarna behöver lyssna aktivt på barnen när de läser, eftersom lärarna inte alltid har tid att lyssna på varje elev, varje dag. Med aktivt menas att föräldrarna helst ska sitta bredvid barnet och inte laga mat samtidigt som de lyssnar. Läsning är liksom matte något eleverna måste träna på mycket och ofta. Lärarna anser att det är viktigt att ha en god kommunikation med föräldrarna och samarbeta med de kring läsningen. Föräldrarna bör läsa för sina barn och visa på hur viktigt det är att kunna läsa. En del barn läser för sina syskon och får på så vis en bra lyssnare som visar sin uppskattning. Eleverna har även läsläxa i olika form, exempelvis läseboken LäsdaX som de arbetar med i skolan. Texterna som skickas hem är välkända för eleverna och det kommer aldrig hem okända texter. Eleverna har även läskortsböcker som de läser i hemma och i skolan, dessa böcker har de valt själva.

4.5.4 Intresse

De yngre eleverna läser enkla texter med några ord på varje sida, eftersom de inte har uthållighet att läsa lite tjockare böcker. I en av år 1 är det en elev som läser Harry Potter, lärarna tycker det är ovanligt att en sjuåring läser en tjock kapitelbok. Lärarna anser att eleverna är mer eller mindre intresserade av läsning. Ett knep är att locka eleverna med vardagshändelser. För att eleverna ska bygga upp en uthållighet kring läsning har en av lärarna tydliga regler som eleverna är väl medvetna om. För att eleverna ska vara uthålliga krävs att de har enklare böcker på sin plats, som de kan läsa när uthålligheten börjar ta slut. Eleverna blir intresserade och inspirerade till läsning, när det presenteras nya böcker från exempelvis skolbibliotekscentralen eller från någon annan klass. För att hålla intresset och läsningen igång brukar en av lärarna varva högläsning, läsning av faktatexter med egen läsning. Under tiden de läser faktatexter brukar eleverna inte läsa lika mycket skönlitterärt. När de efter ett tag återgår till att läsa mer skönlitterärt så är eleverna sugna på att läsa mer på egen hand. En bok ska vara lagom svår för eleverna. De måste förstå 80-90% ord i texten på en sida för att få ett sammanhang i läsningen. Eleverna behöver hjälp att hitta böcker på en lagom nivå av lärarna. Lärarna pratar med eleverna om att boken ska vara "läsbar" d.v.s. de ska inte staka i texten. Lärarna pratar även med eleverna om att läsa böcker de klarar av, att läsa handlar inte om att läsa de tjockaste böckerna, utan att förstå innehållet. Det är viktigt att eleverna känner sig som lyckade läsare. Eleverna inspirerar varandra till läsning. De ger varandra olika boktips och de äldre eleverna inspirerar de yngre till läsning. Eleverna får lära sig hur man vet vad en bok handlar om genom att vända på boken och titta på baksidan. De yngre eleverna inspirerar varandra till att lära sig läsa. Har en elev lärt sig att läsa tycker de andra eleverna att läsning verkar spännande. Lärarna inspirerar eleverna till läsning genom att läsa mycket för eleverna, låta eleverna få umgås med böcker, läsa med inlevelse och skapar stämning genom att tända ljus. Eftersom det är energikrävande att läsa är det bra med enkla böcker som eleverna snabbt kan läsa ut. Boken ska vara kort, för då känner eleverna att de får något gjort. Lärarna pratar även om innehållet i en bok, varför läser man? En av lärarna läser de enklare häftena för eleverna för att det inte ska vara pinsamt att läsa enklare häften.

5. Diskussion och avslutande reflektioner

I detta kapitel knyter jag ihop resultatet från intervjuerna tillsammans med den forskning jag tidigare har presenterat. Även detta kapitel är indelat i de fyra aspekterna: strategier kring läsning, förståelse, intresse och yttre påverkan på läsningen.

5.1 Resultat i förhållande till forskningen

5.1.1 Strategier kring läsning

Både forskning och denna studie vittnar om att det krävs mycket tid för att lära sig läsa och att läsa med förståelse. Men att lära sig läsa kräver också mycket energi. Resultatet visar att lärare måste se till att eleverna inte tröttnar ut sig, utan håller sig på en jämn nivå, för att inte tappa intresset för läsning. Lundberg & Herrlin (2005) stöttar detta resonemang och anser att det är energikrävande att lära sig läsa. Pedagogerna försökte avsätta mellan 20 minuter till en timme varje dag för läsning, både högläsning och individuell läsning. Alla eleverna hade någon form av läsning med sig hem varje dag. Norberg (2003) menar att eleverna behöver läsa 150 häften/ böcker för att bli skickliga läsare. Lundberg & Herrlin (2005) menar att läsning är en färskvara och måste hållas igång. En av informanterna anser att eleverna måste få tillfälle att läsa mycket så de inte tappas läsningen och anser att eleverna inte får någon lässtruktur vid för lite läsning. Resultatet visar även att eleverna behöver träna sin uthållighet i läsning och en strategi är att de har enklare böcker med sig på läsplatsen att läsa när den vanliga boken blev för svår. Detta resonemang stödjer Stensson (2006) som anser att eleverna behöver träna sin uthållighet. Från början kan eleverna läsa 15 minuter och då är det bra att ha en enklare text med. Då kan eleverna varva faktatexter, enklare texter och svårare skönlitterära texter. Här visar både forskning och yrkesverksamma lärare metoder för att motverka den s.k. matteuseffekten som Fröjd (2005) och Reichenberg (2006) skriver om. Matteuseffekten innebär att den som kan läsa får ett försprång och att den som inte kan läsa kan rent av backa bakåt i sin utveckling. Matteuseffekten är negativ för elevernas självförtroende och känslan av att jag kan är viktig.

Resultatet visar att en av informanterna inte använder någon särskild läsebok, eftersom hon arbetar med 2-3:or, utan lånar faktaböcker från skolbibliotekscentralen. Arnqvist (1993) menar att läraren ska använda de texter som är relevanta för eleverna just i det tillfället och som finns i elevernas begreppsvärld.

Keene & Zimmermann (1997) säger att en aktiv läsare använder 7-8 olika strategier för att läsa en text. Läraren bör lära ut flera olika strategier till eleverna. I intervjun visade det sig att två av lärarna arbetade konkret med olika strategier och metakognitiva förmågor. En av lärarna arbetar aktivt med eleverna under läsningen, eleverna får då återberätta vad de har läst och pedagogen ställer frågor om texten. Det kan även vara frågor om vem boken handlar om, är det en snäll person? Vad tycker du om den här personen? I kursplanen för svenska (2006/2007) står det att eleverna i slutet av år 3 ska kunna återberätta en text muntligt eller skriftligt. I skolans egna mål står det att eleven i slutet av år 2 ska kunna återberätta sagor och kunna föra en muntlig dialog.

Stensson (2006) anser att läsloggen gör läsning mer tydlig för eleven. I läsloggen ser eleverna sina tankar och för ett samtal med sig själv. Flera av informanterna låter eleverna skriva i sin loggbok om boken de har läst. Kan de inte skriva får de rita en bild och en lärare kan skriva om de vill. Syftet med loggboken är att eleverna ska tänka till kring boken de har läst. Tanken

med loggboken stöds av Lindgren & Mahieu (1997) som menar att eleverna behöver hjälp och stöd för att lära sig reflektera om texter av läraren.

En av informanterna har läskort som läslogg. Eleverna kan på läskortet se hur mycket de faktiskt har läst. En av informanterna i studien har bara ett vanligt papper som läslogg. När barnen har läst ut en bok får de ett klistermärke som beröm. Föräldrarna kan också skriva en anteckning om barnen har varit extra duktiga.

Alla lärarna utgick från kursplanen i svenska, läroplanen och skolans egna mål för svenska. Lärarna i studien har egna mål för läsningen och de var lust, glädje, att eleverna ska kunna läsa enklare texter. En av lärarna i studien uttryckte även att det är viktigt att eleverna ska bli en del av samhället och läsande människor. I läroplanen står det att eleverna ska utvecklas till ansvarsfulla människor i vårt samhälle och att skolan ska vara demokratisk. Lärarna i studien pratar ofta om målen med eleverna för att de ska veta vart de är på väg. Stensson (2006) menar att läraren ska ha ett mål och mening med läsningen. En av lärarna i studien säger att eleverna är väl medvetna om reglerna vid läsningen. Stenson anser också att läraren behöver ha regler och rutiner kring läsning.

5.1.2 Förståelse

Vygotsky (1934) menar att barns inlärningsprocess sker genom mognad och stöd från en vuxen. Barnen behöver också reflektera kring orden för att orden ska bli deras egna. En av informanterna ställde reflekterande frågor kring texten till eleverna och lät de återberätta texter. Eleverna kan bli medvetna om textens struktur genom att få återberätta sagor eller berättelser anser Arnqvist (1993). Läraren kan hjälpa eleverna genom att ställa frågor, vem handlar boken om? Vad tror du huvudpersonen tänkte eller kände? Vad hände i slutet? Detta resonemang stöds av Stensson (2006) som menar att förståelse kring en bok eller saga utvecklas när barnet får återberätta. Om ett barn inte kan återberätta menar Stensson att det kan vara en fingervisning att hon inte har tillräcklig läsförståelse. De stannade upp i läsningen, formulerade hypoteser. En av lärarna i studien uppmanade eleverna att gå tillbaka i texten varje gång de började att läsa i boken. Lindö (2005) menar att en van läsare går tillbaka i texten ställer frågor, letar efter ledtrådar, gör kopplingar till sin egen vardag och funderar kring texten. En ovan läsare ställer inte dessa frågor och får då inget djup i texten. En av lärarna i studien utgick från barnens vardag för att skapa förståelse och ett sammanhang.

Studien visar att lärarna arbetar på olika vis med läsförståelse. Lärarna lyssnar på eleverna när de läser. En av lärarna ansåg att läsförståelsen eller bristen på läsförståelse märks under högläsningen. Då ställer läraren frågor om texten och om alla inte kan svara läser hon texten ännu en gång. Lärarna ställer frågor kring texten till eleverna. Lundberg & Herrlin (2005) anser att läsförståelse får eleven genom flyt i läsningen. Läsaren måste veta var hon ska pausa och hur orden ska betonas. Björk & Liberg menar också att läsförmåga utvecklas genom läsning (Björk & Liberg, 1996).

Taube (1987) menar att eleverna behöver ha ett bra ordförråd i sin läsning. En av lärarna i studien brukar prata med eleverna om ordförråd och att man kan lära sig känna igen många ord vid läsning. En annan lärare i studien anser också att eleverna får ett bättre ordförråd om de läser mycket. Alla lärarna var överens om att eleverna behöver läsa mycket och ofta för att få flyt i sin läsning.

En av lärarna i studien använder bilder som stöd när klassen ska bearbeta en faktatext och förklarar även de svåra orden och ger texten en ram genom att berätta vad texten ska handla om. När eleverna sedan läser texten underlättar detta arbetssättet. Även en av de andra lärarna i studien arbetar med förförståelse kring en text, både med läsningen i läromedel och med

faktatexter. För att skapa förförståelse använde läraren filmer och studiebesök. Arnqvist menar att läraren måste bygga upp en förförståelse kring texten, ge texten en ram genom att prata om huvudpersonerna eller vilken plats texten utspelar sig. Då kan eleven koppla sina egna erfarenheter och sin vardag till texten. I skolans mål står det att eleverna ska kunna återberätta en text i årskurs 1 med hjälp av bilder eller stödord.

En av lärarna i studien brukar prata med eleverna att innehållet är det viktiga och man är inte bäst bara för att man läser en tjock bok. En av lärarna brukar läsa de enklaste häftena för barnen för att visa att även enklare häften är bra böcker. Då behöver inte eleverna skämmas för att läsa enkla böcker.

Även en av de andra informanterna brukar uppmana eleverna att fråga om det är något ord de inte förstår. Eleverna bör förstå 80-90% av en text för att förstå menar en av lärarna i studien. Eleverna uppmanas också stanna upp och återberätta texten för sig själv. När eleverna läser själva brukar läraren ställa frågor till eleverna om texten. Ibland gör även läraren stopp i högläsningen och frågar om texten ifall någon elev inte förstår läser hon texten igen. En av de andra lärarna i studien brukar också stanna under högläsningen och fråga kring boken. Lökensgård Hoel (2001) talar om läsförståelse i form av ett schema. Med hjälp av schemat kopplar läsaren ihop tidigare texter och händelser med den nya texten. Om det inte finns kontext och förförståelse kring en text blir texten meningslös och innehåller bara en massa ord. Resonemanget stöds av Taube (1987) som menar att barn som inte har en vuxen läsande förebild i hemmet ser skolans läsning som en börda. En av lärarna i studien menar också om föräldrarna visar att det är viktigt att läsa, då förstår barnen hur viktigt det är.

5.1.3 Yttre påverkan på läsningen

Lundberg & Herrlin (2005) anser att eleverna kan inspirera och påverka varandra till läsning. En av lärarna i studien inleder varje lästimme med boktips från eleverna. De elever som föregående timma har läst ur en bok, får berätta för klassen om sin bok. Eleverna blir då stimulerade och inspirerande av varandra att läsa böcker. En av de andra lärarna i studien lyssnar på de äldre barnen vilka böcker de pratar om och lockar de yngre med att tala om att den här gillade de stora barnen. Läraren anser också att läsning smittar, har ett barn börjat läsa blir de andra nyfikna och vill också kunna läsa.

Pedagog 1 lockar barnen till läsning genom att visa på böcker som handlar om vardagliga händelser. Lindö (2005) menar att läraren har som ansvar att väcka de frågor som små barn ställer till en text, vad har hänt? Varför gör de så?

Taube (1987) menar att föräldrars medverkan kring läsningen är viktig och positiv. Pedagogerna är överens om att föräldrarna kan lyssna på sina barn när de läser eller att föräldrarna läser högt. En av pedagogerna i studien tycker det är viktigt att ha god kommunikation med föräldrarna kring läsningen. I läroplanen står det att skolan ska samarbeta med föräldrarna för att gynna elevernas utveckling.

Två av lärarna i studien låter eleverna välja platser i klassrummet. En annan lärare låter eleverna sitta i sina bänkar. Stensson (2006) anser att eleverna till en början bör sitta på sina platser och läsa och när de klarar det kan de få sitta på andra platser.

Taube (1987) säger att läraren ska fungera som en läsande förebild, både som modell i högläsningen och som en läsande människa som delar med sig av sina läsupplevelser. Detta resonemang stödjer Lindö (2005) som anser att lärarens förhållningssätt påverkar eleverna. Detta kan kopplas till Vygotsky (1934) och inlärningsprocessen. Läraren blir en förebild och lärarens handlande får mogna hos barnet som kan ta till sig modellen och utföra själv. En av

lärarna i studien läser mycket för barnen så de blir intresserade. Då visar hon hur man gör när man läser. Stensson är helt överens om detta synsätt och menar också att läraren ska modellera inför klassen och gör läsprocessen tydlig.

En av lärarna i studien har bestämt tillsammans med föräldrarna att barnen skulle läsa 15-20 minuter per dag hemma. Stensson (2006) anser att det krävs 2 timmar per dag i skolan och hemma för att nå det målet. Både lärarna och Stensson ansåg att det är viktigt att besluta i både arbetslag som med föräldrar att värna om lästiden. Även Taube (1987) anser att föräldrars medverkan kring läsning har gett en positiv effekt på läsningen. En av lärarna i studien anser det är viktigt att föräldrarna läser högt för barnen. Då kan högläsning boken utgöra den del av utvecklingsnivån som eleven enligt Vygotsky (1934) ska sträva mot.

En av lärarna i studien anser att eleverna behöver mycket stöd när de börjar läsa. Dels hitta böcker på rätt nivå. En annan av lärarna brukar prata med de äldre eleverna hur man väljer bok. Tittar man bara på framsidan eller kan man vända på boken och läsa på baksidan. Ytterligare en pedagog brukar uppmuntra barnen att ge varandra lästips. Stensson (2006) har en checklista hur eleverna kan få tips kring att välja ny bok på sidan 14. Denna checklista stämmer väl med lärarnas sätt att stötta eleverna att välja bok.

En av lärarna i studien brukar visa hur hon gör när hon läser. Ibland går hon tillbaka och läser på sidan innan och tänker högt. Keene & Zimmermann (1997) fann att läraren som är en erfaren läsare kan lära ut strategier kring förståelse och modeller. Läraren demonstrerar läsning, gör kopplingar till sin egen vardag eller något klassen känner till. När klassen ska läsa en faktatext gör läraren en ram kring texten, ett schema och förklarar eventuella svåra ord.

Stensson (2006) menar att under läsningen kan läraren fungera som modell genom att läsa med inlevelse, pausa och ge texten ett eget liv. En av lärarna i studien brukar tala med eleverna om att pausa, göra uppehåll vid punkt.

5.1.4 Intresse

En av lärarna i studien brukar läsa med inlevelse och göra det mysigt när hon läser för eleverna. Lindö (2005) anser att intresset för böcker skapas i tidig ålder genom s.k. litterär amning. Det ska vara tryggt, mysigt och barnet har själv fått välja bok. Norberg (2003) menar att högläsning är viktigt för att ge elever litterär amning. Vidare anser Norberg också att högläsning boken är något eleven ska längta till. Den ska vara något svårare än den text eleven klarar av att läsa själv.

Klassrummet bör enligt Norberg (2003) vara fyllt med böcker. Taube (1987) menar att läslust skapas genom god tillgång till böcker. Det stämmer med det en av lärarna i studien menar. I hennes klass brukar det bli intresse kring läsning när det har kommit nya böcker från skolbibliotekscentralen. Likaså om klassen inte läst mycket enskilt på ett tag och återgår till läsningen. En av de andra lärarna märker att barnen blir sugna på att läsa när de har fått nya böcker från klass 2-3. Norberg (2003) menar även att under den period som barn utvecklar sin läsning behöver barnet förse med spännande och intressanta böcker. Lundberg & Herrlin (2005) anser lärarens uppgift är att hjälpa eleverna hitta rätt texter och stimulera till läsning.

5.2 Studiens relevans för läraryrket

Eftersom både forskning och de pedagoger jag har intervjuat vittnar om hur viktigt det är för framtiden att eleverna blir läsande är anser jag att resultatet av denna studie är av stor vikt för alla lärare. Elevernas självförtroende sviktar när de har problem med läsningen, de blir inte en del av vårt samhälle och mister en viktig länk till både kunskap och underhållning. Eftersom

grunden för läsförståelse läggs hos de små barnen, både på förskola och i hemmet är denna studie viktig för pedagoger både i skolan och på förskolan. Forskningen visar ofta på de svårigheter elever har när läsningen blir ett problem. Men jag anser att man kan vända på problemen med det som är svårt och använda det som framgångsfaktorer för att elever inte ska få problem med läsförståelsen. Forskningen visar att eleverna behöver läsa 150 häften/böcker för att räknas ha uppnått läsförståelse. All denna tid finns inte i skolan därför är det av vikt att pedagoger och föräldrar samverkar. Vi pedagoger är viktiga för eleverna och kan göra skillnad för eleverna. Vi behövs för att stötta och glädjas över de första lästa orden och vi behövs för att stötta när det är svårt med läsningen.

5.3 Förslag till fortsatt forskning

I framtiden skulle det vara intressant att studera hur eleverna tänker kring läsning och läsförståelse. Då skulle det vara spännande att studera vilka strategier de använder, vilken medvetenhet har de kring sin läsning och vilket stöd behövs för att lyfta deras läsning ytterligare.

5.4 Avslutande ord

Det har blivit klart för mig under denna uppsats att ämnet för uppsatsen bör ligga studentens varmt om hjärtat och något studenter bör brinna för. I och med att jag har fördjupat mig i ämnet, på köpet har teorierna för läs- och skrivutveckling blivit tydliga för mig. Jag känner en större trygghet att gå ut i skolan och undervisa elever som ska bli läsande människor samt en viktig del av samhället.

6. Litteraturlista

6.1 Tryckta källor

Allard, B. Rudqvist, M. & Sundblad, B. (2001). *Nya Lusboken, en bok om läsutveckling*, Stockholm. Bonnier Utbildning

Arnvist, A. (1993). *Barns språkutveckling*, Lund. Studentlitteratur

Björk, M. & Liberg, C. (1996). *Vägar in i skriftspråket*, Stockholm. Natur & Kultur

Bibelsällskapet (1999). *Bibel 2000*, Örebro. Libris

Chambers, A. (1993). *Böcker inom oss, om boksamtal*, Stockholm. Raben & Sjögren

Fröjd P. (2005). Att läsa och förstå svenska. Läsförmågan hos elever i årskurs 9. <http://hdl.handle.net/2077/16622>

Hedström, H. (2009). *L som i läsa M som i metod - om läsinlärning i förskoleklass och skola*, Stockholm. Lärarförbundets förlag

Keene, E. & Zimmermann S. (1997). *Tankens mosaik, om mötet mellan text och läsare*, Daidlos, Göteborg

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*, Lund. Studentlitteratur

Lindö, R. (2005). *Den meningsfulla språkväven*, Lund. Studentlitteratur

Lindgren, U. & Mahieu, R. (1997). *Läsförståelse, Inferensträning- en väg att utveckla elevernas kognitiva förmåga och grundlägga ett livslångt lärande*. Institutionen Svenska och samhällsvetenskapliga ämnen, Umeå universitet

Lundberg, I. & Herrlin, K. (2005). *God läsutveckling, kartläggning och övningar*, Stockholm. Natur & Kultur

Lökensgard Hoel, T. (2001). *Skriva och samtala, lärande genom responsgrupper*, Lund. Studentlitteratur

Marton, F. & Booth, S. (2000). *Om lärande*, Lund. Studentlitteratur

Molloy, G. (2007). *Reflekterande läsning och skrivning*, Lund. Studentlitteratur

Norberg, I. (red.). (2003). *LÄSlust & LÄTTläst*, Lund. Bibliotekstjänst AB

Bjar, L. & Reichenberg, M. (Red.). (2006). *Det hänger på språket*, Lund. Studentlitteratur

Stensson, B. (2006). *Mellan raderna. Strategier för en tolkande läsundervisning*, Göteborg. Daidalos

Stukát S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*, Lund. Studentlitteratur

Taube, K. (1987). *Läsinlärning och självförtroende*, Stockholm. Norstedts akademiska förlag

Vygotsky, L. (2001). *Tänkande och språk*. (K. Öberg Lindsten Övers.) Göteborg: Daidalos (originalet publicerat 1934).

6.2 Otryckta källor

Intervjuer och lokal skolplan

Fyra intervjuer genomförda i västra Sverige vårterminen 2010.

Skolplan från informanternas skola

Internet

Skolverket (2006/07). *Kursplan svenska*, Stockholm: www.skolverket.se

Skolverket (2006). *LPO 94*, Stockholm: www.skolverket.se

Vetenskapsrådet <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf> (2010-05-03)

6.3 Bilaga

Intervjuguide

Intervjuguide

Jag läser till lärare på Göteborgs universitet. Under denna kurs LAU 370 på 15 poäng kommer jag skriva examensarbete. Jag har valt att skriva om hur barn förskoleklass till år 2 blir goda/bra läsare. Frågorna innefattar både att läsa faktatexter, läromedel och skönlitteratur. Jag undrar om det går bra att intervjun spelas in? Det är bara jag som kommer att ta del av inspelningen och i uppsatsen kommer du som medverkande vara anonym.

Bakgrund

- Ålder?
- Hur många år har du arbetat som pedagog?
- Vilken ålder arbetar du med just nu?
- Vilket år gick du ut lärarutbildningen?
- Var läste du till lärare?
- Vilken inriktning gick du?
- Vilka skolor har du tidigare arbetat på och hur länge?

Läsförståelse

- I vilken slags läromedel läser eleverna?
- Hur många gånger per vecka läser eleverna läromedel av olika slag?
- Hur, när och var läser eleverna?
- Hur kontrollerar du läsförståelsen?
- Hur arbetar ni tillsammans med texterna?
- Hur är elevernas förståelse av läromedelstexter?
- Hur är elevernas förståelse av faktatexter?

Innehåll

- Vad läser eleverna?
- Vilken typ av texter och läromedel kommer eleverna i kontakt med?
- Är alla barn intresserade av läsning?
- Hur hjälper du eleverna att välja böcker som de ska läsa?
- Hur gör du för att få eleverna intresserade av läsning?
- Hur får du de som är ointresserade av läsning att läsa?

Stöd

- Vilket stöd behöver eleverna från dig som pedagog för att bli goda läsare?
- Vilket stöd behöver eleverna från föräldrarna för att bli goda läsare?
- Hur kan de få det stödet?
- Vad har de för läsning som läxa?

Strategier och mål

- För eleverna någon form av dagbok eller loggbok över vad de läser?
- Vilket syfte har dagboken/loggboken?

- Vilka medvetna strategier använder du för att få eleverna att bli bra läsare?
- Hur tydliggör du strategierna för eleverna?
- Vilka styrdokument utgår du från, kan du ge exempel?
- Vilka egna mål för läsningen har du satt upp?
- Har du gjort de målen tydliga för eleverna?
- Hur mäter du att eleverna når upp till målet?
- Använder ni för mycket eller för lite tid till läsning?
- Vad händer om man läser för mycket respektive för lite?

Avslutningsvis

- Vill du ändra, tillägga eller förtydliga något?
- Kan jag återkomma till dig om jag har fler frågor eller något är oklart? Kan jag maila dig om jag har några övriga frågor?

Tack så mycket!