



GÖTEBORGS UNIVERSITET
Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildningen
Läroprogrammet, examensarbete 10 poäng
Litteraturvetenskapliga institutionen

”Det är viktigt att läsa för att annars kan du inte läsa nånting”

En studie om 10-åringars läsvanor och läslust
i skolan och på fritiden

Cecilia Bernhardsson & Malin Wikhede

LAU 350, Människan i världen
Handledare: Ann Boglind
Examinator: Maj Asplund Carlsson
Rapportnummer: HT05/1080/006

Abstract

Arbetets titel

”Det är viktigt att läsa för att annars kan man inte läsa nånting”.
En studie om 10-åringars läsvanor och läslust i skolan och på fritiden.

Arbetets art

Examensarbete i det allmänna utbildningsområdet för
lärarprogrammet.

Sidantal

40

Författare

Cecilia Bernhardsson och Malin Wikhede

Handledare

Ann Boglind

Tidpunkt

Höstterminen 2005

Bakgrund

Under vår utbildning har vi mer och mer förstått hur viktigt det är att barn läser och att de har lust till att läsa. För att vi som pedagoger ska få mera underbyggda kunskaper om hur viktig skönlitterär läsning är för eleverna, så ser vi denna undersökning som ett viktigt led för oss.

Syfte

Syftet med detta examensarbete är att undersöka hur 10-åringars läsvanor och läslust förhåller sig. Vilken typ av litteratur de väljer och hur mycket de läser i skolan och på fritiden, samt ur ett könsperspektiv. Vårt examensarbete utgår från elevens perspektiv och deras sätt att se på läsning. Syftet är också att se samband mellan vårt resultat och tidigare undersökningar samt forskning.

Metod

Vår metod bygger på empiriska undersökningar, som enkät och observation. Vi har utfört detta på en skola i närheten av Göteborg och det ingick 22 elever i undersökningen. De utgjorde vår undersökningsgrupp. Vårt material bygger också på redan befintliga forskningsrapporter och litteratur som bearbetar vårt område.

Resultat

Skönlitterär läsning i skolan och på fritiden är av stor vikt för eleven, med tanke på att den förmedlar kunskaper om vårt kulturarv, människokännedom, livserfarenheter och är ett viktigt led i elevens språkutveckling. Föräldrar, lärare och andra vuxna är viktiga förebilder för eleven, då de hjälper att skapa en bra grund för elevens läsvanor, läslust och deras attityder till skönlitteratur. Genom att eleverna ser läsning som något lustfyllt och roligt innebär det att skönlitteratur är mycket bra att använda för att förmedla kunskaper av olika slag.

Nyckelord

Läsvanor, läslust, läsattityder, skönlitteratur.

Förord

Vi har genomfört detta arbete genom att skriva det mesta tillsammans, däremot har vi delat upp litteraturen, som vi därefter har delgett varandra. Under arbetets gång har vi fört många diskussioner och detta har gjort att vi har kunnat se våra frågeställningar från många olika synvinklar. Det vill säga eleven, läraren och föräldrarna. Arbetet har skapat en ännu djupare insikt om att skönlitterär läsning är mycket viktigt för eleven ur många olika aspekter. Genom att eleverna ser skönlitterärläsning som något lustfyllt inser vi att vi i vår kommande yrkesroll kan dra nytta av detta för att förmedla kunskap på ett bra sätt.

Vi vill tacka läraren och klassen, samt deras föräldrar som gav oss tillåtelse och den tid vi behövde för att kunna få ihop material till vår undersökning. Även ett varmt tack till vår handledare, Ann Boglind, som hjälpt och stöttat oss igenom denna process och som bistått med många bra tankar. Avslutningsvis vill vi tacka våra familjer och vänner som har tagit sig tid till att läsa vårt arbete, detta har varit av stor vikt för oss, eftersom ni har gett er syn på arbetet och det har väckt ytterligare tankar. Vi ser dessa veckor som mycket lärorikt och innehållsrika på många sätt och dessutom har allt arbete lett till något mycket positivt.

Göteborg 2005

Cecilia Bernhardsson och Malin Wikhede

Innehållsförteckning

Abstract	i
Förord	ii
Innehållsförteckning	iii
1. Inledning	1-2
2. Syfte, frågeställningar & begrepp	3
2.1 Frågeställningar	3
2.2 Begrepp	3
2.2.1 Läsvanor och läslust	3-4
2.2.2 ”Slukaråldern”	4-5
2.2.3 Skönlitteratur	5
3. Litteraturgenomgång	6-7
3.1 Styrdokument	7
3.1.1 Lpo 94	8
3.1.2 Kursplan i svenska 2000	8-9
3.2 Läsning av skönlitteratur	9-10
3.3 Attityder till läsning	11
3.4 Läsvanor, hemmiljön och tillgången av litteratur	11-13
3.5 Flickors och pojkar läsning	13
4. Metod	14
4.1 Avgränsningar	14
4.2 Etiska överväganden	14-15
4.3 Urval	15
4.4 Enkäten	15-16
4.5 Observationerna	16
4.6 Undersökningens genomförande	17-18
5. Resultatredovisning	19
5.1 Enkätsvaren	19-26
5.1.1 Enkätsammanfattning	26
5.2 Observationerna	26-28
6. Diskussion och slutsatser	29
6.1 Hur är tioåringarnas attityder till skönlitterär läsning?	29-30
6.2 Vilka litterära läsvanor har eleverna med sig hemifrån?	30-31
6.3 Vilken tillgång och vem ger dem tips om litteratur?	31-32
6.4 Är det någon skillnad mellan flickor och pojkar i deras läsning?	32
6.5 Hur mycket läser eleverna? Är de bokslukare?	32-33
6.6 Avslutande reflektioner	33
7. Referenser	34-35
Bilaga 1	36
Bilaga 2	37-40

1. Inledning

När vi läste vår specialisering svenska för tidigare åldrar, växte intresset fram för skönlitterär läsning i skolan och på fritiden. I vår undersökning har vi tänkt se det ur elevernas perspektiv när det gäller deras uppfattning om skönlitteratur och läsning. Genom att läsa får eleverna ett varierat språkbruk och läsning ökar även deras ordförråd. Olika genrer ger kunskaper av skilda slag och Det vidgar även deras vyer när det gäller att både tala och skriva. I en av Statens offentliga utredningar, *Mål i mun*, behandlar man bland annat detta i följande citat:

Läsningen utökar ordförrådet, öppnar dörren till nya tankar och idéer, skänker kulturupplevelser m.m. – kort sagt utvecklar vårt språk och gör att vi växer som människor (SOU 2002:27, s.285).

Detta visar att vår uppfattning är likvärdig med denna del av utredningen. Att utveckla sitt språk ”är av grundläggande betydelse för den personliga och intellektuella utvecklingen i en värld där kommunikation, information och kunskapstillväxt i väsentliga delar sker i skriftlig form” (PIRLS, 2001, inledningen). Även detta inlägg stämmer väl överens med vårt sätt att se på elevernas läs- och språkutveckling. Ett led i att läsa litteratur är också att man bygger upp kunskaper om människokännedom, livserfarenheter och vårt kulturarv, vilket är av stor betydelse för elevers totala utveckling.

Som blivande pedagoger förstår vi vikten av att på ett tidigt stadium skapa läsvanor och läslust bland eleverna. Med tanke på att eleverna tillbringar större delen av sin vakna tid i skolan, är det viktigt att skolan lägger mycket tid på just läsning av olika former, som ett led i deras språkutveckling. Skapar man goda läsvanor hos eleverna i skolan för det förhoppningsvis med sig att de även läser på sin fritid. Detta gäller särskilt elever som inte har föräldrar som är goda förebilder när det gäller att läsa. Har elever däremot föräldrar som har goda läsvanor, vilket vi anser är att man läser i någon form, så har dessa elever redan det med sig hemifrån och därmed mycket tillgodo.

Vi anser att pedagoger redan i förskolan har ett stort ansvar för att introducera läsningen som en naturlig del i sin verksamhet och då som ett lustfyllt moment. Det är viktigt att det finns tid till fri läsning på schemat och ett stort urval av skönlitteratur, för att stimulera elevernas läsning på bästa sätt. Vi har ifrån tidigare erfarenheter av undervisning i skolan i de tidigare åldrarna, sex till tolv år, observerat att lektionerna kretsar mycket omkring barnets utveckling angående språket. Med språket menar vi talet, deras sätt att uttrycka sig i skrift, att kunna läsa och förstå vad andra har skrivit.

Något vi har uppmärksammat under vår utbildning, är att media ger en bild av att elever har en sämre språkutveckling idag. För att förtydliga denna bild har vi tagit del av några tidningars olika synvinklar, vad det gäller läskunskaper i grundskolan. I Dagens Nyheter citerade ledaren statsminister Göran Persson på den socialdemokratiska kongressen. Statsminister Göran Persson uttryckte sig så här: ”Resultaten i vår skola räcker inte. Många elever lär sig inte läsa, räkna och skriva” (Dagens Nyheter, 2005). Statsministern fortsatte: ”Det är inte svårt att få de mest motiverade eleverna att prestera bra. De klara sig alltid, i alla länder – oavsett vilket skolsystem de valt” (Dagens Nyheter, 2005). Utifrån dessa ord håller ledaren delvis med, men anser också att de intresserade elevernas prestationer påverkas och därför utvecklar ledaren angående kunskapsnivån så här:

När vi sett kunskapsnivån sjunka en årskurs under tio år beror det inte bara på att de svaga eleverna blivit fler och svagare. Det beror också på att toppnivån sjunkit. Läraren Pär Fröjd konstaterar i sin doktorsavhandling att andelen nior med riktigt god läsförmåga halverats. Och andelen dåliga läsare fördubblats (Dagens Nyheter, 16/11, 2005).

För att sammanfatta syftet med ledaren så uttrycker den att man aldrig får svikta när det gäller att se alla barn, med tillägget, att de elever som behöver extra resurser ska få tillgång till detta. Ledaren uttrycker också ett samtycke med skolministern, Ibrahim Baylan, om att införa nationellt prov i bland annat svenska redan ifrån årskurs tre för att redan på ett tidigt stadium kunna hjälpa dem som har problem.

När det gäller läsförståelsen i undervisningen, har vi tagit del av en artikel i Lärarnas Tidning, där man anser att enda sättet att ”hejda utvecklingen mot allt fler lässvaga elever” är ”att satsa på läsförståelsen” (Pinheiro, 2005). Mona Hillman Pinheiro från Föreningen Svenska Läromedel, skriver följande:

En skicklig språkmänniska, vilket vi vill att alla våra barn och ungdomar ska bli, måste alltid ha tillgång till grunden och basen för språket. Basen är läsförståelsen. Basen krävs för utveckling, för att kunna ta till sig, njuta och bygga på kunskap. Ett nytt förhållningssätt till ämnet svenska bör därför prioritera läsning och skrivning. Också av det skälet att den som lär sig läsa och skriva bra blir bra även i andra ämnen och får ökat självförtroende (ibid.).

Hon tar fortsättningsvis upp skälen till att allt fler blir lässvaga. Det har att göra med att lärarantalet har minskat sedan början av nittiotalet, det medför tyngre arbetsbörda för de lärare som finns i den ständigt föränderliga skolan och att eleverna tvingas arbeta mer självständigt på grund av detta (ibid.). Mona Hillman Pinheiro skriver även att ”[u]ppgifter om att läsinläring tonats ned på lärarhögskolorna ökar oron för framtiden” (ibid.) och detta ökar även vår oro eftersom det gäller oss. För att göra oss mer medvetna om hur betydelsefull läsning är, så ser vi denna undersökning som ett led i att öka vår kunskap om läsning. Båda dessa artiklar tar upp viktiga delar när det gäller läsningens betydelse för eleven i skolan. Vi är beredda att hålla med i deras slutledning och vi anser att det är bra att det förs ett resonemang ute i samhället, eftersom skolan är en del av samhället.

Våra egna erfarenheter från våra uppväxtmiljöer är att våra föräldrar dagligen läste olika typer av litteratur. Vi fick högläsning som barn och vi hade tillgång till litteratur både hemma och på bibliotek. De skillnader vi ser idag mot när vi var yngre är att elever i tioårsålder ägnar mer tid till televisionen och datorn än att läsa litteratur, enligt vår uppfattning. Detta leder till att eleverna idag tar till sig en annan typ av läsning, genom datorer och Internet, vilket vi inte hade tillgång till när vi var yngre och därmed är det inte jämförbart med vår uppväxt.

Med vår undersökning vill vi ta reda på hur elever förhåller sig till läsning och vad deras uppfattning är om skönlitteratur. Detta för att vi i vår kommande lärargärning ska ha kunskaper om elevers inställning till skönlitteratur.

2. Syfte, frågeställningar & begrepp

Vårt syfte är att undersöka hur 10-åringars läsvanor, läslust och attityd till läsning förhåller sig. Vilken typ av litteratur de väljer och hur mycket de läser i skolan och på fritiden. Vi vill också undersöka om det möjligen är någon skillnad mellan könen vad det gäller läsning.

2.1 Frågeställningar

- Hur är tioåringarnas attityder till skönlitterär läsning?
- Vilka litterära läsvanor har eleverna med sig hemifrån?
- Vilken tillgång och vem ger dem tips om litteratur?
- Är det någon skillnad mellan flickor och pojkar i deras läsning?
- Hur mycket läser eleverna? Är de bokslukare?

2.2 Begrepp

För att redogöra vissa begrepp, som vi har tagit del av under arbetsprocessen, och elevernas förhållningssätt till skönlitteratur, följer här nedan en redogörelse i de olika underrubrikerna.

2.2.1 Läsvanor och läslust

Man vet att barnet redan på ett tidigt stadium tar efter vuxna i sin omgivning när det gäller olika beteenden, vanor, tankar och attityder med mera. Detta gäller även barnens läsvanor. Cai Svensson tar upp i sin bok, *Att ge mening åt skönlitteratur*, att om barn tidigt möter litteratur så blir ”effekten av denna tidiga bekantskap eller förtrogenhet med det litterära mediet, på grundval av dess kulturellt betingade framträdande drag” och detta ”utgör en kulturell beredskap” (Svensson, 1988, s.20). Med kulturell beredskap menar Cai Svensson, att barnet får ta del av vårt kulturarv, som utgör ett viktigt led i barnets utveckling.

Vi har även tagit del av skriften *Att läsa och skriva*, från Myndigheten för skolutveckling, där man understryker vikten av tidig läsning genom att ”[b]arns första möten med läsandet och skrivandet kan variera mycket beroende på social och kulturell bakgrund. En del barn ingår i läsaktiviteter redan innan de fyllt ett år” och vidare skriver man att ”mycket av grunden för framtida läs- och skrivvanor läggs innan man böjar skolan” (2003, s.31).

Genom att tidigt läsa för barnet så stimulerar man barnets fantasi, utvecklar deras intellekt och klargör även deras känslor (Svensson, 1988, s.20) och detta är av stor vikt för det fortsatta litterära arbetet i skolan. Cai Svensson skriver att det är ”mycket lite som kan göras för att kompensera barn som inte redan tidigt i hemmet grundlagt en kulturell beredskap. De är ohjälpligt efter sina mer lyckligt lottade kamrater” och han uttrycker fortsättningsvis ”att skolan är den enda institution som möjligen skulle kunna göra något åt saken” (ibid., s.22).

Om barn möter vuxna i olika sammanhang som läser, så får de positiva förebilder för sitt eget läsande och en god introduktion till det skrivna språket (*Att läsa och skriva*, 2003, s.31). Detta ger i sin tur ett rikare språk och ett bättre ordförråd hos barnet. När det gäller att skapa goda läsvanor hos barn så hänger det mycket på tillgången till böcker och här har även de vuxna en betydelsefull roll (ibid., s.32). Man kan då som vuxen vägleda/presentera olika genrer av skönlitteratur som är passande för just det barnet. Med begreppet läsvanor avser vi att eleven bör på ett tidigt stadium möta skönlitteratur, vägledning i sitt val av litteratur och genom att ha vuxna förebilder skapas det goda förebilder som ligger till grund för barnets egna läsvanor.

När det gäller barns läslust så är det vi vuxna som redan på ett tidigt stadium måste hjälpa till med att skapa lust till att läsa skönlitterära böcker. Med begreppet läslust avser vi elevens emotionella attityder, erfarenheter, logiskt bestämda tendenser och avsikter som vägleder beteendet (Svensson, 1988, s.71).

Enligt Cai Svensson är:

Den tidigaste drivkraften att läsa är helt enkelt nöjet i att utöva den nyligen tillägnade läsförmågan, glädjen över den nyupptäckta intellektuella aktiviteten, över att behärska en mekanisk färdighet. Om bara läraren förmår möta denna motivation med lättillgängligt och spännande läsmaterial lämpat för den specifika åldersgruppen och fortsätter att bygga på detta första material med böcker av ökande svårighetsgrad, kommer barnen vanligtvis att utvecklas till goda läsare. En god läsare tycker om att läsa (ibid., s.72).

Detta citat ger en bra sammanfattning av hur skolan bör bemöta eleverna när det gäller läsning för att skapa läslust. Detta gäller elevens väg genom hela skoltiden. Vad man inte ska glömma är att läslusten varierar beroende på vilken individuell läsare eleven är, vissa elever älskar att läsa medan andra tycker att det är mindre intressant. Vilket är en viktig aspekt att ha med sig som pedagog.

Vår uppfattning är att vi vuxna är mycket viktiga förebilder för att eleverna så småningom ska skapa egna goda läsvanor. Genom att läsa varierad litteratur för barnet på ett tidigt stadium kan man skapa både läsvanor och en lust till böcker av olika slag. Även viktigt att samtala med barnet om textens innehåll för att få en uppfattning om deras förståelse av texten. Med andra ord har vi vuxna en mycket viktig roll när det gäller att skapa både läslust och läsvanor.

2.2.2 "Slukaråldern"

Begreppet "slukaråldern" är inte entydigt utan kan ses ur flera olika perspektiv och det har visat sig i de böcker vi har tagit del av. Författarna till boken *Barnens tre bibliotek*, Wåhlin & Asplund Carlsson, anser att det "syftar på en period av intensiv bokläsning" (1994, s.24). När det gäller "meningar om karaktären av denna läsning" (ibid.) råder det däremot delade meningar, enligt Wåhlin & Asplund Carlsson. En del undersökningar har kommit fram till att detta specifika begrepp står för elever som läser mycket, men att de håller sig mest till en typ av böcker. "Läsningen styrs av förförståelsen och själva avläsningen behöver inte ägnas någon uppmärksamhet" (ibid.), det vill säga att eleverna håller sig gärna till en genre, ofta bestående av böcker i serie. De slukar hela bokserien och vill därefter hitta något liknande att fortsätta med. Detta tar Wåhlin & Asplund Carlsson upp som en "smalhet" i deras val av böcker, men den bygger på något positivt. För utan denna naturliga "smalhet" så är det inte säkert att eleverna når den goda läsningen, enligt dessa författare (ibid., s.25).

Ytterligare en definition av begreppet slukaråldern tar man upp i boken *Barnens tre bibliotek*, där man återger ett citat från Barbro Johanssons inledning till hennes D-uppsats, med rubriken "Slukaråldern, finns den?". Delar av citatet lyder så här:

Slukaråldern brukar man kalla den tid i barns liv som ungefär sammanfaller med mellanstadietiden då barnen är 10-12 år gamla. Under denna period är läsförmågan uppövad, läsningen går som regel lätt och utan större problem och det finns oändliga, upptäckta bokskatter för barnen att upptäcka och tillägna sig. Slukaråldern är den tid då ett barn kan läsa flera böcker i veckan, skräp och kvalitet, fakta och fiktion om vartannat, för att så småningom kunna bilda sig en egen uppfattning om vad litteratur innebär just för dem (ibid., s.27).

Författarna till den ovannämnda boken kommenterar utifrån Barbro Johanssons undersökning att alla barn inte är bokslukare utan det är endast 20 % av barnen som "med rätta kan betecknas som bokslukare, och det krävs ett aktivt arbete bland alla som har ansvar för barn för att alla skall bli det" (ibid., s.28).

Utifrån dessa aspekter har vi anammat vad dessa författares definitioner står för när det gäller begreppet "slukaråldern". Det hela hänger ihop med vad eleverna läser, hur mycket de läser, men framför allt gäller det att de läser intensivt.

När det gäller Cai Svenssons sätt att uttrycka barns läsutveckling, skriver han i boken *Att ge mening åt skönlitteraturen* om de olika huvudfaserna i en elevs läsutveckling. Han skriver om att när eleverna är mellan nio till tolv år, så kallar han denna ålder för miljöberättelse- och faktaläsningensåldern och uttrycker sig på detta vis:

Barnet kan sägas konstruera en realistisk, rationellt organiserad, praktisk fasad framför en pseudorealistiskt maskerad bakgrund av äventyr och magi. Barnet börjar orientera sig i den konkreta, objektiva världen. Frågorna "hur?" och "varför?" blir allt vanligare vid sidan om "vad?". Barnet omfattar tingen i omgivningen med passion. Dessa föremål bör inte erbjudas i form av torra beskrivningar utan hellre som berättelser, som levande händelser. Intresset för sagor och hjälteberättelser är fortfarande tydligt men längtan efter äventyrsberättelser börjar även göra sig förmärkt (Svensson, 1988, s.73-74).

Erfarenheten vi besitter stämmer väl överens med denna beskrivning av barnets språkliga utveckling och vår uppfattning är att tioåringar gärna förhåller sig till äventyrsberättelser i alla dess former. Därmed kan man urskilja en viss likhet mellan dessa olika författares tankegångar när det gäller att läsa en viss genre i en viss ålder.

Vårt förhållningssätt till detta begrepp är att våra elever befinner sig mitt i detta begrepp, men eftersom begreppet "slukaråldern" anses sträcka sig mellan nio till tolv år, så förhåller vi oss till om de är bokslukare eller inte. Det hänger dock ihop med vad eleverna läser, hur mycket de läser och hur intensivt de läser.

2.2.3 Skönlitteratur

Skönlitteratur utgörs av fiktiva berättelser istället för fakta. Skillnaden mellan skönlitteratur och fakta är att det uttrycks tankar, mänskliga känslor och person- och miljöbeskrivningar i skönlitteraturen. Den uttrycker inte alltid det som är sanning utan kan byggas på fantasi. Skönlitteratur kan innefattas av romaner, noveller, poesi och dramatik (*Den fria encyklopedin*, 2005). Skönlitteratur är litteratur som fyller vissa estetiska krav och främst är avsedd som konstnärligt uttryck och som underhållningslitteratur (Svenska akademins ordlista, 2005).

Med begreppet skönlitteratur menar vi den litteratur som utgörs av fiktiva berättelser där känslor, fantasi och verklighet kan avspeglas. Vårt synsätt på skönlitteratur är att det stimulerar elevernas fantasier, vilket är mycket positivt för det egna skrivandet. Vi ser det även som positivt ur den aspekten att det ökar på elevernas förståelse för hur andra miljöer ser ut och hur andra människor lever och beter sig.

3. Litteraturgenomgång

Vi har fördjupat oss i olika forsknings- och undersökningsmaterial när det gäller skönlitterär läsning. Flera av dessa böcker bygger på undersökningar som gjorts på skolor ute i vårt land. Det material vi mest förlitar oss till, är bland annat PIRLS, Wåhlin & Asplund Carlssons bok *Barnens tre bibliotek*, Svenssons bok *Att ge mening åt skönlitteratur* och Kursplanen i svenska. Här följer först en presentation av vårt material.

PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) är en internationell läsundersökning gjord av Skolverket år 2001. Den är organiserad av IEA (The International Association for the Evaluation of Educational Achievement) och i Sverige genomfördes den av Skolverket i samarbete med forskare från Uppsala och Göteborgs universitet. "IEA är en internationell organisation, där bland andra Sverige ingår, som genomför studier för att jämföra länders skolsystem" (PIRLS, 2001, inledningen). Totalt deltog 36 länder i studien år 2001. Under våren samma år genomfördes den internationella läsundersökningen på 308 slumpmässigt utvalda skolor runt om i Sverige. De undersökte läsförmågan hos nio- och tioåringar och totalt medverkade cirka 135 000 elever runt om i världen. I Sverige deltog 18 500 elever, i den hittills största läsundersökningen som gjorts. Undersökningen genomfördes likadant i alla länder. Eftersom barn i Sverige börjar skolan senare än i många andra länder deltog både barn i skolår tre och fyra. PIRLS-studien bestod av två undersökningsdelar. Elevernas läsförmåga testades med läsprov, som bestod av flervalsfrågor och öppna frågor. De utgick mestadels ur elevernas perspektiv med undantag av vissa frågor där föräldrar och skolan deltog. PIRLS är inte en undersökning som visar hur bra eller dålig någon specifik elev är, utan resultaten behandlades konfidentiellt och elevernas svar bedömdes inte av skolans lärare, utan endast av PIRLS-projektets egna bedömare. Läsundersökningen i Sverige pågick i tre veckor och undersökningen genomfördes i skolan på lektionstid (ibid.). Som avslutning på undersökning ville PIRLS understryka varför det är så viktigt med läskunnighet:

- Läskompetensen är av grundläggande betydelse för den personliga och intellektuella utvecklingen i en värld där kommunikation, information och kunskapstillväxt i väsentliga delar sker i skriftlig form. En tidigt utvecklad läsförmåga möjliggör för individen att delta aktivt i samhället.
- Läsfärdigheterna är helt avgörande för de unga elevernas fortsatta skolgång. Eftersom läsförmågan baserar sig på inlärd färdigheter, är det angeläget att följa upp vilka möjligheter till läsning som erbjuds i olika länders utbildningssystem.
- Att känna till hur väl ett lands skolelever läser och förstår det lästa är av vitalt intresse för samhällets beslutsfattare liksom för skolledare, lärare, föräldrar och forskare.
- En befolknings läskompetens är av avgörande betydelse för landets sociala och ekonomiska utveckling (ibid., s.30).

Cai Svenssons bok *Att ge mening åt skönlitteratur* (1988), är en forskningsstudie som handlar om barns och ungdomars utveckling till goda läsare, främst av skönlitteratur.

Varför vill vi i allmänhet att våra barn skall utvecklas till goda läsare av skönlitteratur? Frågan kan naturligt besvaras på många olika sätt. Några av oss skulle kanske säga, att eftersom litteraturen betytt så mycket för oss, vill vi gärna unna våra barn detsamma (Svensson, 1988, s.13).

Vad Cai Svensson säger här är att det handlar inte bara om att eleverna blir goda läsare av alla typer av litteratur utan, att läsning för med sig så mycket annat också. Skönlitterära böcker kan även förmedla livserfarenheter och människokänedom. Cai Svensson menar att andra vill "framhålla läsning av god skönlitteratur som ett väsentligt inslag i överförandet av kulturarvet" (ibid., s.13).

Wåhlin & Asplund Carlssons bok *Barnens tre bibliotek* (1994) är en ingående läsvanestudie som riktar in sig på de åldersgrupper, som läser flest böcker, det vill säga nio och tolvåringar. Studien undersöker och ger svar på frågor som rör nio och tolvåringars läsning, exempelvis vilken är elevernas favoritbok och hur eleverna inhämtar böcker de väljer att läsa med mera. Studien behandlar även olika frågor som rör biblioteken i samhället.

Att läsa och skriva (2003) är en kunskapsöversikt som är baserad på forskning och dokumenterad erfarenhet. Den handlar om läsande, skrivande, språk och språkutveckling i vid bemärkelse och den är framtagen av Myndigheten för skolutveckling.

Regeringen tillsatte en kommitté år 2000, som fick i uppdrag att lägga fram ett handlingsprogram för svenska språket. Syftet med programmet var ”dels att främja svenska språkets ställning, dels att alla i Sverige – oavsett språklig och social bakgrund – utifrån sina förutsättningar skall ges likvärdiga möjligheter att tillägna sig svenska språket” (*Mål i mun*, SOU 2002:27, förord). Regeringen ansåg att denna utredning behövdes för att språksituationen i Sverige hade förändrats på olika sätt och för att ”[k]raven på en god förmåga att använda språket i både tal och skrift har generellt ökat i samhället” (ibid., s.21).

I Malmgren & Nilssons bok *Litteraturläsning som lek och allvar* (1993) ges en bild av hur litteratur kan användas tematiskt i undervisningen på mellanstadiet. Lars-Göran Malmgren har även gjort en fördjupad studie, *Åtta läsare på mellanstadiet* (1997), där han skriver om elevernas fritidskultur och fritidsläsning.

Aidan Chambers bok *Böcker inom oss* är ”en praktisk handledning i hur man stimulerar barn till att läsa, att prata om och förstå innebörden i det man läser” (1998, bokens sammanfattning på baksidan). Boken preciserar även olika typer av förslag till frågor som gör att läsarens lust om att prata om sin läsning växer fram.

Boken *Informationssökande och lärande* (Limberg, Hultgren & Jarneving, 2002) ger en översikt över svensk och internationell forskning, om hur elever söker och använder sig av information i läroprocessen. De tar även upp hur lärare och bibliotekarier undervisar och handleder elever i informationssökning.

Karin Taubes bok *Läsinlärning och självförtroende* (1997) utgår från psykologiska teorier och empiriska undersökningar angående bland annat ”läs- och skrivinlärning”, ”aktuell syn på barns inlärning” och ”självbild i relation till läs- och skrivinlärning”. Boken behandlar även de ”pedagogiska konsekvenserna” och ”det förebyggande arbetet” (bokens baksida).

Maj Björk och Caroline Libergs bok *Vägar in i skriftspråket* (1996) visar bland annat hur man kan arbeta språkutvecklande med läs- och skrivinlärandet. Den behandlar även hur man kan vidareutveckla läsförmågan och ger tips om olika arbetsformer för läsundervisningen.

När det gäller boken *Svenskämnet & svenskundervisningen* (1999) ger författaren, Per Olov Svedner, ett både teoretiskt helhetsperspektiv på ämnet och även konkreta exempel på metodiska grepp i undervisningen. Den kan ses som en introduktion till svenskämnets didaktik och en konkret metodisk handledning.

3.1 Styrdokument

Styrdokumentet innefattar de dokument som styr verksamheten i skolan. Det är dessa vi har att rätta oss efter för att alla elever ska få en så rättvis och bra skolgång som möjligt. Vi har i våra underrubriker tagit med några av dessa dokument, som visar pedagogens uppgift och vad eleven ska ha med sig för kunskaper i ämnet svenska med skönlitteratur. I Lpo 94, *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet* (Utbildningsdepartementet, 1998), tar man upp angående skolans värdegrund, mål och riktlinjer i allmänhet, samt vad det gäller kunskaper och mål som grundskolan ska uppnå. Kursplanerna (2002), i respektive ämne, förmedlar vad eleverna ska få med sig för kunskaper, ämnets karaktär och uppbyggnad, men här preciseras även ämnets syfte och roll i utbildningen.

3.1.1 Lpo 94

Enligt skolans uppdrag i Lpo 94 ska skolan förmedla "[g]enom rika möjligheter att samtala, läsa och skriva skall varje elev få utveckla sina möjligheter att kommunicera och därmed få tilltro till sin språkliga förmåga" (Utbildningsdepartementet, s.7). Dessa tre moment, samtala, läsa och skriva, hänger med andra ord samman och stärker elevens språkutveckling, så att elevens språkliga förmåga når de krav som ställs för att hon/han ska kunna klara sig i samhället. När det gäller begreppet kunskap, så uttrycks det i olika former, "såsom fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet" (ibid., s.8) och dessa förutsätter ett samspel med varandra. Skolan måste därmed ge uttryck för alla dessa former av lärande och det uppnås genom en varierad och balanserad sammansättning av innehåll och arbetsformer. "Eleverna skall få uppleva olika uttryck för kunskaper. De skall få pröva och utveckla olika uttrycksformer och uppleva känslor och stämningar" (ibid.). Skönlitteratur är en uttrycksform som skapar olika känslor och stämningar hos läsaren. I Lpo 94 under mål att uppnå i grundskolan ska skolan ansvara "för att varje elev efter genomgången grundskola behärskar det svenska språket och kan lyssna och läsa aktivt och uttrycka idéer och tankar i tal och skrift" (ibid., s.12).

3.1.2 Kursplan i svenska (2000)

För att förtydliga vilka av målen i ämnet svenska som våra elever skall uppnå i skolår fem, vill vi här redovisa några av dem i kursplanen för svenskämnet. Inledningsvis står det att utbildningen i svenska syftar till "att ge eleverna möjligheter att använda och utveckla sin förmåga att tala, lyssna, se, läsa och skriva samt att uppleva och lära av skönlitteratur, film och teater" (Skolverket, 2000, s.96). Dessa rader är övergripande när det gäller ämnet som sådant. Skolverket uttrycker fortsättningsvis, att "[d]et skrivna ordets betydelse är stor och samhället ställer krav på förmåga att kunna hantera, tillgodogöra sig och värdera texter" (ibid.). Utifrån dessa ord förstår man vikten av att eleverna, genom läsning, tillgodogör sig ordförståelse, för att nå upp till samhällets krav.

Något ytterligare som skönlitterär läsning, film och teater ger är att det:

... bär en del av kulturarvet och förmedlar kunskaper och värderingar. Skolans uppgift är att med utgångspunkt i elevernas egna kulturella skapande och med anknytning till deras läs-, film- och teatererfarenheter låta olika upplevelser, åsikter och värderingar mötas (ibid.).

Här kan man utläsa att skönlitteratur, film och teater är viktiga utifrån att de förmedlar kulturarv, kunskaper och värderingar, som är mycket viktigt för att eleven ska få ta del av vår samhällsgrund. Det är bland annat skolans uppgift att förse eleven med dessa grunder. Fortsättningsvis tar Kursplanen (2000) upp ytterligare kommentarer till vad skönlitteraturen ger:

Skönlitteratur ger kunskaper om barns, kvinnors och mäns livsvillkor under olika tider och i olika länder. Litteraturen ger också perspektiv på det nära och vardagliga. Såväl det gemensamma utbytet som den individuella erfarenheten i arbetet kring litteraturen bidrar till att ge svar på de stora livsfrågorna (ibid., s.99).

Dessa rader redogör även de för kulturarvet, kunskaper om livet och dess förhållanden.

Kursplanen (2000) anger, när det gäller mål att sträva mot, ur perspektiven läsning och litteratur att skolan i sin undervisning ska eftersträva att eleverna:

– utvecklar sin fantasi och lust att lära genom att läsa litteratur samt gärna läsa på egen hand och av eget intresse.

och

– utvecklar sin förmåga att läsa, förstå, tolka och uppleva texter av olika slag och anpassa läsningen och arbetet med texten till dess syfte och karaktär (ibid., s.96-97).

Här uttrycker man rent konkret vad läsning ger och vilka mål eleverna skall uppnå med sin läsning i skolan, dels för att eleven skall få kunskap om olika karaktärer på texter och när dessa syftar till att användas. Detta är också sett ur ett samhällsperspektiv, på så sätt att eleven måste inneha dessa kunskaper för att kunna klara sig i vårt samhälle.

När det gäller mål som eleverna skall ha uppnått i slutet av det femte skolåret så skall eleven enligt kursplanen i svenska:

- kunna läsa med flyt både högt tyst och uppfatta skeenden och budskap i böcker och saklitteratur skrivna för barn och ungdom, kunna samtala om läsningens upplevelser samt reflektera över texter.

och

- kunna muntligt berätta och redogöra för något så att innehållet blir begripligt och levande (Skolverket, 2000, s.99).

Vad som uttrycks är att eleven i denna ålder på olika sätt ska ha uppnått en god läsförmåga. För att uppnå dessa krävs att pedagogen i skolan lägger ner en hel del tid på att läsa olika genrer, att hjälpa eleverna att upptäcka och förstå att läsning är något trevligt och kunskapsberikande och är mycket värdefullt för deras utveckling.

Kursplanen i svenska tar även upp skönlitteraturens betydelse i skolarbetet:

Utbildningen i ämnet svenska syftar till att ge eleverna möjligheter att använda och utveckla sin förmåga att tala, lyssna, se, läsa och skriva samt att uppleva och lära av skönlitteratur, film och teater. Språkförmågan har stor betydelse för allt arbete i skolan och för elevernas fortsatta liv och verksamhet. Det är därför ett av skolans viktigaste uppdrag att skapa goda möjligheter för elevernas språkutveckling. Ämnet skall ge läs - , film – och teaterupplevelser och tillfällen att utbyta erfarenheter kring dessa (Skolverket, 2000, s.96).

Citatet visar att delvis skönlitteraturen bör främja elevernas väg till kunskap och att språket synliggör kunskapen, vilket skapas genom kommunikation och samarbete mellan lärare och elever.

3.2 Läsning av skönlitteratur

I kunskapsöversikten *Att läsa och skriva* som behandlar:

Forskning inom området *early literacy* visar att grunderna för textrörlighet läggs redan innan barnen kan läsa och skriva själva. I vilken mån det sker är beroende av i vilka läs- och skrivmiljöer barnen ingår och hur de får delta i olika läs- och skrivaktiviteter (2003, s.32).

De uttrycker att om barnet på ett tidigt stadium läser och skriver tillsammans med olika personer, skaffar de sig en mängd erfarenheter av att använda texter och detta gynnar deras läsutveckling. Myndighetens slutsats blev därmed att där man i barns närhet använde ”ett mer generellt och dekontextualiserat språk” (ibid., s.33) får barnen en bättre läsprognos än de barn som saknar detta.

Lars-Göran Malmgren tar upp angående läsning, i sin bok *Åtta läsare på mellanstadiet*, att ”[I]äsning ses som en handling och i den kommer läsarens individuella erfarenheter till uttryck. I läsprocessen utvecklas personliga associationer och reaktioner” (Malmgren, 1997, s.77). Detta ses som ett mycket viktigt led i elevens språkutveckling, ju mer eleven läser desto mer erfarenhet får de.

Våren 2003 presenterades det samlade resultatet av PIRLS över hela världen. De svenska barnen låg resultatmässigt i täten i undersökningen. ”De svenska eleverna i skolår fyra fick den högsta genomsnittliga poängen av samtliga deltagande länders barn (PIRLS, 2001, s.8).”

Vid läsning av skönlitteratur och informationstexter visar eleverna i Sverige även de bästa resultaten. Försättningsvis visar det sig att flickor presterar bättre än pojkar i alla deltagande länder. Sverige tillhör de länder där könsskillnaderna är störst, med tydliga skillnader till flickornas fördel (ibid., s.14 och 17).

Läsvanestudien *Barnens tre bibliotek*, uttrycker att det inte bara är viktigt att eleverna läser utan också vad de läser. Olika undersökningar visar att det är viktigt att eleverna stimuleras med väl passande litteratur, som överensstämmer med elevens läsutvecklingsfas. I läsvanestudien konstaterades att 30 % av både pojkar och flickor avbröt och valde en ny bok om den pågående boken inte var tillräckligt givande (Wåhlin & Asplund Carlsson, 1994, s.55). När det gällde hur eleverna fick tag i sina böcker så visade läsvanestudien att det var flest kompisar som tipsade eleverna om böcker. Därefter var det läraren och på tredje plats kom mamma och syskon samt övrig släkt (ibid., s.209).

Cai Svensson relaterar till en undersökning av G Fenwick, där hon har kommit fram till att 30 %, såväl pojkar och flickor, ratade de böcker de valt. ”Tendensen att förkasta många böcker är inte relaterad till läsförmågan, men väl till socialgruppstillhörighet, och hon påpekar dessutom att det finns omfattande forskning som visar att arbetarbarn har en missgynnad ställning på utbildningsområdet” (Svensson, 1988, s.82).

Högläsning har många fördelar. En fördel är att det tar lika lång tid för alla elever att läsa. Men det är en helt ”annan upplevelse att lyssna till högläsning än att läsa samma text själv” (Chambers, 1998, s.94). Vad Aidan Chambers menar är att om man läser texten själv, så utgår man ifrån sina egna erfarenheter och värderingar när man läser. När man däremot får texten uppläst för sig då kan den som läser texten påverka dig genom sitt sätt att läsa. Därmed kompenseras inte högläsning av tyst läsning eller tvärt om (ibid.). Man kan med andra ord se dessa olika typer av läsning, det vill säga egen läsning, högläsning och att lyssna till någon som läser högt, som ett komplement till varandra.

Karin Taube skriver i sin bok *Läsinlärning och självförtroende*, där hon bland annat påpekar vikten av läsning i skolan.

För många barn är böckernas värld en okänd värld innan de kommer till skolan. De har inte upptäckt att där finns mycket roligt att hämta. I skolan möter de kravet att lära sig läsa. Det är svårt och arbetskrävande i början. Men vad får man egentligen i utbyte för allt arbete man lägger ned? Svaren på den frågan måste vi ge dem mycket tidigt om de skall orka kämpa. I klassrummet måste finnas *tid* till fri läsning och rik tillgång på *bra böcker* för barnen (Taube, 1997, s.113).

Med andra ord är det viktigt att det finns tid till fri läsning på schemat och ett stort urval av skönlitteratur, för att stimulera elevernas läsning på bästa sätt (ibid.).

Maj Björk och Caroline Liberg skriver i sin bok *Vägar in i skriftspråket*, att det är viktigt att barn ofta får öva på sin läsning, för att få läserfarenheter. För att uppnå detta, är det viktigt att skolan tar hjälp av föräldrarna. ”Föräldrarna måste då vara väl införstådda med hur skolan ser på läsning och hur de bäst kan hjälpa till för att på det här sättet stimulera barnens läsutveckling” (1996, s.84). En av många metoder för att utveckla ”god utveckling av läsförmågan är rikliga och regelbundna doser av meningsfullt och roligt läsande (ibid., s.85-86). Det är viktigt att lärare och elever ägnar mycket tid till att diskutera gemensamma läsoplevelser och detta bör ske naturligt under läsningens gång. Genom att ha sådana samtal om gemensamma läsoplevelser lär sig eleverna att ”litteraturen är en gemensam kulturell egendom som kan berika våra liv” (ibid., s. 86).

3.3 Attityder till läsning

I PIRLS-studien ingick det att titta på elevers läsvanor och attityder till läsning. ”Att skapa en positiv inställning till läsning och en tilltro hos eleverna till den egna förmågan att läsa, är viktiga mål för skolans läsundervisning” (PIRLS, 2001, s.20). ”Dels är det rimligt att anta att en god läsförmåga leder till en positiv inställning till läsning, dels kan den positiva inställningen antas leda till utveckling av läsfärdighet” (ibid.).

Av svenska barn i skolår fyra har 54 % en mycket positiv attityd till läsning, 7 % en negativ inställning till läsning och 39 % något där emellan. Sammantaget har svenska elever en något mer positiv inställning än det internationella genomsnittet. Länder där eleverna har en mer negativ inställning kan även visa goda resultat vad det gäller läsandet. I jämförelse med de internationella resultaten över de eleverna med positiv attityd till läsning, visade det sig att svenska flickor generellt har en betydligt mer positiv attityd till läsning (65 %) än pojkar (43 %) (ibid.).

I Sverige har eleverna näst högst självvärdering av alla som deltog i PIRLS. I Sverige menar 54 % av eleverna i skolår fyra att läsning är väldigt lätt. Eleverna i skolår tre, av naturliga skäl, hade en något lägre tilltro till sin egen läsförmåga än eleverna i skolår fyra (ibid.). Sammanfattningsvis visade det sig att attityden till läsning bland svenska elever, i skolår fyra, var positiv och att flickornas attityd var mer positiv än pojkarnas.

När det gäller elevernas attityd till olika skönlitterära böcker, så gäller det som lärare att introducera olika böcker på ett varierat sätt för att få eleverna mer positiva. En variant är att läraren själv gör ett bokval med anknytning till något ämne man läser för tillfället eller om det inträffat något speciellt i klassen, som kan vara angeläget att bearbeta i text och diskussion. Per Olov Svedner tar upp om olika metoder, i sin bok *Svenskämnet & svenskundervisningen*, som man kan använda sig av för att skapa en positivare attityd hos eleverna och att de får känna sig mer delaktiga i valet. Läraren kan presentera ett antal olika böcker genom att berätta om dem och läsa något avsnitt högt. Därefter kan man ha omröstning gruppvis eller enskilt. Ytterligare en variant är att några elever får presentera sina favoritböcker för resterande och komma med sina synpunkter. En annan variant är att ge eleverna bokkataloger eller presentationer som läraren skrivit. Utifrån detta kan det skapas diskussioner som kan leda till olika val. Även antologier och litteraturhistorier kan vara utgångspunkt för dessa val. Eleverna kan också få kopior på de första sidorna av en bok eller omslaget och så kan man läsa gemensamt för att sedan fantisera om vad som kan hända fortsättningsvis. Utifrån detta kan eleverna sedan välja vilken bok de ansåg vara den bästa. Författarens uppfattning är att man i skolan ska skapa en positiv attityd till olika litteraturer för att bredda elevernas kunskaper om olika litteraturer (Svedner, 1999, s.8-10). Han uttrycker sig så här:

Eleverna skall genom litteraturundervisningen få möta sådan litteratur som de känner till men också sådan litteratur som de inte mött förut och kanske aldrig utan skolans insats skulle möta. Det innebär att de gärna får fortsätta att läsa populärlitteratur på fritiden – om de samtidigt kan acceptera att läsa annan litteratur i skolan (Svedner, 1999, s.10).

Med hjälp av dessa metoder vill författaren att man som lärare ska skapa en så positiv attityd som möjligt till skönlitteratur och olika typer av litteratur som eleverna kanske aldrig ger sig tid till att närma sig annars. Främst gäller detta när läraren då väljer ut böcker som eleverna får välja.

3.4 Läsvanor, hemmiljön och tillgång av litteratur

Svenska föräldrar läser oftare för sina barn jämfört med andra föräldrar om man tittar ur ett internationellt perspektiv. ”Föräldrar i Sverige läser dessutom själva för nöjes skull oftare än föräldrar i något annat land” (PIRLS, 2001, s.22). De tillhör också dem som säger sig uppskatta detta läsande mycket. ”Alla dess faktorer har visat sig vara gynnsamma för

elevernas framsteg i läsning” (ibid.). Sammanfattningsvis kan det konstateras att de svenska föräldrarna är en unik resurs i internationell jämförelse när det gäller barns läsande.

Mål i mun, tar upp angående de sociala skillnaderna i läsandet att ”[d]et är emellertid också välbelagt att det finns skillnader mellan olika samhällsgrupper i läsandet. Bokläsandet ökar med utbildningen och kvinnor läser böcker i större utsträckning än män. Olikheterna förefaller också ha ökat under senare år” (SOU 2002:27, s.285).

När det gäller elevers läsning för nöjes skull, internationellt sett, svarade 40 % av eleverna att de läser på sin fritid. 44 % av eleverna, i skolår fyra, i Sverige svarade att de läser för nöjes skull. När PIRLS även tittade på vad eleverna läste på sin fritid, kom de fram till att de läser skönlitteratur nästan dagligen (2001, s.23).

När det gäller att ge elever läsvanor återger Svensson ett, av honom översatt, citat av G.R Carlsen:

Om föräldrarna aldrig läser, eller föraktar läsning, kommer den unga människan inte att bry sig om läsning. Å andra sidan är det sannolikt att ett barn eller ungdom som vet att hans mor emellanåt blir så absorberad av en bok att hon glömmer att stryka hans skjorta, eller som är medveten om att hans far läser regelbundet innan han somnar, kommer att känna läsning är viktig i vuxenvärlden (Svensson, 1988, s.78).

Med detta vill han säga att det är redan i de yngre åren som den kulturella beredskapen för läsning grundläggs, för de kommande läsvanorna och dess motivation till läsning.

Det är viktigt att få med föräldrarna i elevernas läsutveckling. Läraren bör på ett tidigt stadium, göra föräldrarna medvetna om det pedagogiska programmet för läsundervisningen. Detta brukar medföra att föräldrarna visar både intresse och samarbetsvilja. ”Visar sedan också läraren respekt för föräldrarnas åsikter vad gäller barnens läsinlärning och intresse för läsning, kan läraren få en inblick i barnens läsvanor på fritiden” (Björk & Liberg, 1996, s.88-89). Detta i sin tur medför att skolan och målsmännen ”utifrån ett gemensamt helhetsperspektiv verka för en gynnsam läsundervisning” (ibid., s.89).

”Hemmiljön är av stor betydelse för barns utveckling, inte minst i läsning” (PIRLS, 2001, s.22). I Sverige finns dessutom en hel rad förutsättningar i hemmiljön som är positiva, bland annat anses de svenska föräldrarna högutbildade, i en internationell jämförelse. Utbildningsnivån samverkar med elevers resultat i läsning. PIRLS jämförde elever som hade minst en förälder med universitetsutbildning med elever som hade föräldrar med enbart grundskoleutbildning. Detta visade att barn med högutbildade föräldrar presterade bättre vad det gäller läsning (ibid.). Litteratur som *Mål i mun* tar också upp detta. ”Läsandet och det muntliga berättandet i barns hemmiljö och i förskolan bör stimuleras” (SOU 2002:27, s.283), detta vill säga att ju tidigare desto bättre för att nå god läs- och språkutveckling.

När det gällde tillgången på litteratur, så fanns det många böcker i de svenska hemmen, enligt PIRLS. Detta ger ingen direkt indikation som kan avläsas i mer läsning, men det ger en signal om att böcker och läsning värderades högt. Mer än 30 % av de svenska eleverna uppskattade att de hade mer än 200 böcker hemma. Endast 12 % av eleverna trodde sig ha mindre än 25 eller färre böcker i hemmet (PIRLS, 2001, s.22).

Lån på bibliotek är ett sätt att skaffa sig böcker och är en viktig faktor för helhetsbedömningen av tillgången till böcker. Det fanns tecken på att biblioteken fungerade som motvikt för de eleverna som hade sämre tillgång till gynnsamma förutsättningar för läsinlärning. Lånandet i Sverige på biblioteken har minskat minst bland elever med färre böcker hemma (ibid., s.22-23).

I läsvanestudien *Barnens tre bibliotek*, uttrycks att elevernas sätt att få tag i sin litteratur, var att först och främst läsa de böcker som fanns i hemmet, därefter att låna på skolbiblioteket. På tredje plats skiljde det sig när det gällde pojkar och flickor. Pojkarna angav att de hade fått böckerna i present medan flickorna uppgav att de lånade böcker av sina kamrater. Vid det

fjärde alternativet angav pojkarna att de lånade sina böcker på samhällsbiblioteket, medan flickorna uttryckte att de fått böcker i present. De elever som är mest aktiva med att läsa är de elever som kommer från aktivt läsande och högläsande familjer och Statistiska undersökningar visar att det finns starka samband mellan hemmets förhållande till böcker, utbildningsnivå och socioekonomiska status (Wåhlin & Asplund Carlsson, 1994, s.93-94).

3.5 Flickor och pojkars läsning

När det gäller skillnader mellan flickors och pojkars läsning av skönlitteratur, har flickor lättare "att leva sig in i de mänskliga erfarenheter som gestaltas" och Malmgren & Nilsson anser att man kan "urskilja olika reaktionsmönster hos pojkar och flickor" (1993, s.234). Det vill säga att när de läser text med erfarenhetsanknytning som berör eleverna, så reagerar könen på olika sätt. Pojkarna tar avstånd från detta medan att flickor gärna pratar offentlig i klassen om vad de upplevt genom texten (ibid.).

Flickorna värderade sin egen läsförmåga högre än vad pojkarna gjorde och det framkom i PIRLS studie. Skillnaderna i självkänslan mellan svenska flickor och pojkar i skolår fyra ligger på en högre nivå än de internationella. Sammanfattningsvis kan man säga att eleverna bedömer sin egen läsfärdighet som mycket positiv (PIRLS, 2001, s.20).

I boken *Informationssökning och lärande* relaterar man till en undersökning, gjord på elever mellan nio och fjorton år, på Nya Zeeland år 2001, då man redogjorde för en könsskillnad så här:

Flickor hade generellt lättare att hitta information både i böcker och i biblioteket än vad pojkar hade. Skillnaderna mellan de båda könen minskade ju äldre barnen var vilket tyder på att pojkarnas läsförmåga kommer ifatt flickornas när de blir äldre (Limberg, Hultgren & Jarneving, 2002, s.43).

Med detta menas att pojkars läsförmåga till en början är sämre än flickornas, men ju äldre eleverna blir desto mer jämbördigt blir det mellan könen.

4. Metod

Vårt examensarbete bygger på flera undersökningar i form av en enkät och några observationer i en klass. Vi har valt att använda oss av två olika metoder för att få en så stor bredd som möjligt på vår empiri i undersökningen. Det är också viktigt att reflektera över vilken eller vilka metoder som är relevanta till just den undersökning som ska genomföras, om man använder sig av de rätta metoderna får man fram det mest värdefulla av, i detta fall, informanterna.

Enkät valde vi ur den aspekten att det var den mest relevanta metoden. Vi ville nå ut till fler elever än vid ett fåtal intervjuer och för att få ett större underlag åt undersökningen. ”Att få svar från en större grupp ger kraft åt resultaten och möjligheten att generalisera sina resultat blir ju så mycket större än vid intervjuundersökningar med några få personer” (Stukát, 2005, s.42). Vi såg observationer som ett bra komplement till enkätfrågorna. ”Att använda någon form av observation brukar vara lämpligast när man vill ta reda på vad människor faktiskt gör, inte bara vad de säger att de gör” (ibid., s.49). Med tanke på att de icke-verbala beteendena inte visas i enkäten, ser vi denna undersökningsmetod som nödvändig för att nå ett mer fullständigt resultat. Vi har även tagit del av Stukáts synpunkt när det gäller att ”resultatet av en observationsundersökning är också ofta konkret och lätt att begripa vilket gör det till ett stabilt underlag för ett fortsatt resonemang och tolkning” (ibid., s.49).

Under två lektionstillfällen har vi varit ute på skolan och observerat hur elevernas reaktioner har varit när de har fått veta att de ska läsa högt, läsa själva eller när läraren ska läsa högt. Ytterligare en metod man kunde ha använt sig av hade varit att filma eleverna vid observationerna. Vi gjorde dock den bedömningen att tiden var begränsad och att vi därmed inte skulle hinna gå igenom vårt material. Dessutom skulle eleverna förmodligen bli distraherade av kameran.

Vi anser härmed att vi nått en så god reliabilitet som möjligt utifrån våra två metoder som vi använt oss av. När det gäller validiteten så fick vi ett bra material att arbeta med och vi fick fram svar som vi ansåg blev ett bra underlag för vår undersökning.

4.1 Avgränsningar

I början av vår arbetsprocess kunde vi urskilja flera olika vägar att undersöka elevers läsning. En av vägarna var att se ur både lärarens och elevernas perspektiv när det gäller läsning. Efter noga övervägande insåg vi att vi var tvungna att avgränsa oss med tanke på uppsatsens omfång. Därmed valde vi att se ur elevernas perspektiv angående läsning av skönlitteratur. En annan tanke var att det hade varit intressant att göra en större undersökning där man jämfört åttaåringar, tioåringar och tolvåringar. Eventuellt kunnat se skillnaderna mellan deras läsattityd, läsvanor, val av gener och i vilken mängd de läser. Om man därtill hade kunnat göra en jämförelse mellan olika stadsdelar, för att se om eventuella klasskillnader påverkar läsningen hos barnen, så hade det varit av intresse. Tyvärr inser vi att tidsbegränsningen sätter stopp för dessa typer av undersökningar och att vi måste inrikta oss på en liten del av ämnets bredd. Dessa tankar och funderingar kommer dock att finnas kvar hos oss till senare tillfälle om vi vill forska i framtiden.

4.2 Etiska överväganden

När vi fastställt att vi skulle använda oss av enkäter, inledde vi med att utforma ett brev till föräldrarna. Eftersom vi behövde deras tillåtelse att genomföra en enkätundersökning och observationer av deras barn (se bilaga 1).

Deltagare i en undersökning har rätt att själva bestämma över sin medverkan. I vissa fall bör samtycke dessutom inhämtas från förälder/vårdnadshavare, till exempel om de undersökta är under femton och undersökningen är av etiskt känslig karaktär (Stukát, 2005, s.131).

I vårt brev till föräldrarna framgick det att undersökningarna är anonyma och detta informerade vi eleverna om vid genomförandet. ”Personen som ska undersökas ska vara införstådd med att alla uppgifter behandlas konfidentiellt och att de privata data som kan identifiera informanten inte kommer att redovisas” (ibid., s.131-132). Därefter delade läraren ut brevet till informanterna och sedermera samlades dessa in och de fanns oss tillhanda då vi skulle genomföra undersökningen.

4.3 Urval

Antalet elever som deltog i undersökningen var 22 stycken och därmed går vårt resultat inte att generalisera bland tioåringar. Därav var det 10 pojkar och 12 flickor. Anledningen till vårt val av tioåringar är att de har börjat med att på egen hand läsa litteratur, som består av kapitel där det är mer text än bilder. De befinner sig mellan bilderböcker och vuxenböcker, vilket innebär att eleverna drar sig antingen mot det ena eller det andra, beroende på vilken typ av läsare de är. Vissa tioåringar befinner sig även i ”slukaråldern” (Wåhlin & Asplund Carlsson, 1994, s.23), som bland annat innebär att de upptäcker en ny värld när det gäller läsning. Därför ser vi denna ålder som mycket intressant och spännande att undersöka.

4.4 Enkäten

Under utformningen av våra enkätfrågor, läste vi i Johansson och Svedners bok att ”enkätfrågorna skall föregås av en introducerande text med information om syftet med enkäten, vem/vilka som konstruerat den, försäkringar om anonymitet och vart den svarande kan vända sig om hon/han önskar mer information” (2004, s.28-29). Med tanke på att vår målgrupp är tio år, ansåg vi detta vara överflödigt. Våra tidigare erfarenheter är att eleverna har lättare att ta till sig en muntlig introduktion i den här åldern. Utifrån detta valde vi att ge informationen innan eleverna startade med att fylla i enkäten. Vi tog även tillfället i akt att förklara för eleverna vad orden ”enkät” och ”anonyma” betyder. Med tanke på deras ålder kan dessa orden uppfattas som svåra.

Enkätfrågorna (se bilaga 2) är utformade så att vi ska få elevernas perspektiv, vilket var viktigt eftersom det är uppsatsens syfte. Vi valde att utforma både öppna frågor och flervalsfrågor, men det fick inte vara för många öppna frågor i enkäten, eftersom det kan leda till att informanten inte orkar skriva tillräckligt med utförliga svar. Genom att ge flervalsalternativ på vissa av frågorna kan det underlätta för informanten och svaren blir då mer nyanserade. Enkäten bör också innehålla två delar, en del med bakgrundsfrågor, med ålder och kön, samt en del där frågorna avspeglar vad man vill undersöka (ibid.).

Vi inledde med att fråga vilket kön eleverna är för att kunna se resultatet ur ett könsperspektiv. För att få reda på vad eleverna har för uppfattning om läsning, bestämde vi oss för att fråga, vilken typ av litteratur som eleverna tycker om att läsa. Vi ansåg det också relevant att undersöka vilken gener som är mest populär bland tioåringar.

För att få en bild av elevernas egen uppfattning av hur mycket de läser totalt, ville vi att de skulle uppskatta ungefär hur många minuter de läser under en dag, detta för att vi skulle kunna uppskatta vilka läsvanor eleverna har. När det gäller begreppet läsvanor bland tioåringar, avser vi att det inkluderar den totala skönlitterära läsningen på skolan och på fritiden, alltså en total bild av deras intag av skönlitteratur. Genom att ställa frågor till eleverna om deras olika läsvanor kan man få en bild av om de läser skönlitteratur mest på fritiden eller i skolan, var tycker de bäst om att läsa. När det gäller elevernas egen uppfattning om hur de läser, hur fort de läser och hur de kan återge en boks innehåll, utgör dessa svar elevens självvärdering till läsningen.

Genom att undersöka vad eleverna tycker om högläsning, kan man urskilja elevens osäkerhet när det gäller att läsa högt inför varandra. Vad det gäller elevernas uppfattning om att läraren läser högt och vid vilka tillfällen de anser det vara mest lämpligt, kan det vara av

betydelse för undervisningen. För att komplettera detta ville vi ta del av om eleverna har någon erfarenhet av att någon läser högt för dem hemma.

Det antalet böcker eleverna läser under en månad i skolan respektive hemma, ger oss svar på hur läsvana eleverna är. När det gäller elevernas tillgång till litteratur och vem som ger dem tips till de böcker de väljer att läsa, anser vi dessa frågor vara relevanta för vårt resultat. Utifrån att elevernas stimulans av läsning ska bli tillgodosedda på alla sätt. Elevernas förståelse av att kunna läsa och dess betydelse för deras framtid, är intressant utifrån det perspektivet att det ger en bild av deras språkmedvetenhet, därav dessa frågor.

4.5 Observationerna

Genom att tillämpa flera metoder i vår undersökning, kan de komplettera varandra och belysa resultatet på ett mer allsidigt sätt (Stukát, 2005, s.36). Metodtriangulering är ett sätt, det vill säga att vi har behandlat metoderna enkät och observationer, men däremot har vi inte tagit med en tredje metod, exempelvis lärarens aspekter. Detta medför att ”man kan många gånger tränga in djupare in i problemet och belysa det grundligare och från flera sidor genom att använda flera metoder”, enligt Stukát (ibid., s.37).

Vid observationer kan det uppstå problem om man inte återger en tillräckligt kvalitativ text angående observationstillfällena, eftersom det inte blir ett tillräckligt stort och omfattande material som kan vara av värde för det kommande resultatet (ibid., s.34). En annan svårighet är att utifrån sina anteckningar få med det totala sammanhanget i textform för att läsaren ska kunna förstå det som observatören vill förmedla (ibid., s.33). Olika sinnestämningar kan vara svåra att uttrycka i skrift, detta är något som ställer höga krav på observatören och skribenten. Dessa svårigheter har vi försökt att avhjälpa genom att föra lagom med anteckningar. Eftersom för mycket antecknande av observatören tar uppmärksamhet från det som ska observeras och detta kan resultera i ett missvisande material. Ytterligare en svårighet vid observationer är att man som observatör befinner sig i ett klassrum, i vårt fall, med 22 elever och en lärare. Detta innebär att det är omöjligt att vara uppmärksam på allt som händer och uttalas. Utifrån detta perspektiv kan man gå miste om händelser under en observation och det innebär att den här metoden har en viss bristfällighet när det gäller det slutliga resultatet. Med hjälp av enkäterna ser vi ändå denna metod som ett bra komplement.

Vid observationerna fick vi med ytterligare ett uttryckssätt där eleverna visade vad de tyckte när de uppmanades att läsa eller att någon annan skulle läsa högt för dem. Det kan annars vara svårt att läsa av genom att de bara svarar på enkätfrågor detta med tanke på att ”man kan ju inte vara säker på att informanterna svarar sanningsenligt i intervjun eller enkäten” (ibid., s.49). Med hänsyn till detta blir undersökningen mer verklighetsöverrensstämmande och utgör därmed ett bättre underlag till vårt resultat. En annan stor fördel med observationer är ”att man får kunskap som är direkt hämtad från sitt sammanhang” (ibid.), detta resulterar i att observationsundersökningar ofta är konkreta och enkla att förstå, vilket ger ett stabilt underlag till det kommande resultatet.

Vi kom fram till att vi skulle observera hälften av eleverna var, vilket innebar elva elever. Elevernas reaktioner noterades när läraren uppmanade dem att läsa själva, när läraren talade om att hon ska läsa ur klassboken och då eleverna uppmanades läsa högt. Vi registrerade deras eventuella minspel, kroppsspråk och eventuella kommentarer. Dessa utgångspunkter hade vi kommit överens om innan genomförandet. Vi satt med under två lektionstillfällen där läraren och vi hade kommit överens om att dessa tre moment skulle finnas med. Däremot kan vi konstatera att observationsunderlaget kunde ha varit ännu djupare och bestå av fler tillfällen, men tillfälle gavs inte.

4.6 Undersökningens genomförande

När det gäller skolan där vi genomförde vår undersökning, så har vi tidigare nämnt att den befinner sig i Göteborgs närhet och ligger i ett medelklassområde. Resultatet kan därmed påverkas av områdets socioekonomiska status. Vi kan inte "förtränga de ekonomiska omständigheter och den klassbakgrund som delvis präglar bokkulturen" (Wåhlin & Asplund Carlsson, 1994, s.94).

När det gäller genomförandet av enkätundersökningen i vår fjärdeklass, utförde vi den under en 40 minuters lektion, där vi var de enda vuxna med 22 elever. Totalt består klassen av 25 elever, men eftersom två av eleverna inte hade returnerat vårt brev, angående föräldrarnas tillåtelse, så fick dessa två inte närvara vid genomförandet. Angående den tredje eleven fick han inte närvara, på grund av att föräldrarna inte gav tillåtelse till medverkan i undersökningen. Klassläraren tog med sig dessa elever och genomförde en annan undervisning under denna lektion.

Vi introducerade med att muntligt tala om för dem att detta är en anonym enkätundersökning, som bestod av 20 frågor. Eftersom några av frågorna är flervalfrågor, uppmanades eleverna att ange flera av alternativen, detta poängterades extra noga. När det gällde frågorna 2 och 19 ville vi att eleverna skulle utveckla sina svar, för att vi skulle få mer information att analysera. Vid frågorna 4 och 5, samt 13 och 14, ville vi att de skulle uppskatta ungefär hur många minuter per dag de läser i skolan respektive hemma. Men också försöka komma ihåg hur många böcker de läser under en månad i skolan respektive hemma. Här uttalade vi att detta kunde vara svårt, men att de fick göra en uppskattning utifrån vad de trodde.

Vid fråga 11 gjorde vi ett tillägg om att de skulle precisera när på dagen de tyckte det var bättre eller sämre att läraren läste högt för dem ur klassboken. På fråga 15 gjorde vi dem uppmärksamma på att det kunde vara en bok som någon hade läst för dem när de var yngre. Huvudsaken var att det var den bok de hittills tyckt bäst om. Vad det gäller fråga 16, så gav vi en förklaring till bibliotek, att vi avsåg "sambiblioteket".

När det gällde fråga 17 gjorde vi dem uppmärksamma på att de var tvungna att precisera vilka personerna är som tipsar dem, inte bara ange ett namn. Vid den sista frågan var det någon som frågade om de var tvungna att skriva något, men vi uttryckte att vi såg gärna att de skrev någonting, men inte nödvändigtvis.

Innan de satte igång uppmanade vi dem att inte titta på grannen utan att det var viktigare för oss att få reda på vad just varje elev hade för uppfattning. Under tiden som de skrev gick vi runt och besvarade deras eventuella frågor. En av frågorna från en av eleverna var angående fråga 18, funderingen rörde sig angående svårigheten att veta hur mycket föräldrarna läser, men vi uppmanade eleven att ange på ett ungefär. När det gällde fråga 19 tyckte två elever, att det var svårt att uttrycka varför de anser att det är viktigt att kunna läsa. Vi försökte förtydliga frågan genom att säga: "Tror du att det är viktigt för din framtid på något sätt?". Ytterligare en elev frågade oss vad ordet "återge" betydde. Vi uttryckte vår förklaring såhär: "Det betyder att man berättar bokens innehåll för en annan person."

Tyvärr så upptäckte vi i efterhand vid genomgången av våra enkätsvar, att en flicka och en pojke hade missat att fylla i sida tre. Därav har vi endast material från 20 elever på frågorna tio till femton.

Vidare stannade vi kvar och var med under ytterligare två lektioner för att observera elevernas reaktioner vid olika typer av läsning. När vi inledde den första lektionen förtydligade läraren för eleverna att vi skulle sitta med i klassrummet.

Vi hade kommit överens med läraren att hon vid första lektionen skulle inleda med att tala om att hon skulle läsa högt ur klassboken, "Albumet" av Laura Trenter, under en kvart. Därefter skulle eleverna jobba med eget arbete för att sedan under den sista kvarten uppmanas att läsa själva. Hela lektionen var på 60 minuter. De böcker de själva läser utgör ett brett

spektra. Det sträcker sig allt emellan böcker i "Läsa mera" serien (exempel på sådana böcker är "Ludde" böckerna av Viveca Lärn), där det är kapitel men fortfarande bilder in emellan. Vissa av eleverna läser ungdomsböcker eller vuxenböcker, vilket visar på en bred spännvidd när det gäller läsutvecklingen bland eleverna.

Under nästa lektion skulle eleverna uppmanas av läraren att läsa högt ur olika texter. De bestod av olika alternativ på inledningar till berättelser och utgjorde ett av leden i deras arbete med skrivprocessen. Genom att läraren frågade vem som ville läsa högt, så kunde vi urskilja de elever som ej uppskattade högläsning. Detta utlästes alltså av deras kroppsspråk.

Vår närvaro i klassen under observationerna verkade inte störa eleverna märkbart, utan de var uppmärksamma på sin lärare. Vi upptäckte under genomförandet att det ibland var svårt att hinna anteckna det som uttrycktes, detta gällde främst när läraren uppmanade dem att städa undan allt på bänkarna och läsa själva. Då reste sig alla upp samtidigt och utifrån detta var det svårt att uppmärksamma allt.

5. Resultatredovisning

Syftet med vår undersökning är att se tioåringarnas attityder till skönlitterär läsning, deras läsvanor och läslust. För att eleven ska uppnå en god läsutveckling, bör det finnas en bra tillgång på litteratur i elevens närhet, samt personer som stimulerar eleven. Stämmer våra informanter in i begreppet ”slukaråldern”? Genom att även vår undersökning ur ett könsperspektiv, kommer vi att urskilja om det är någon skillnad mellan pojkars och flickors läsning. Vår resultatredovisning är disponerad enligt följande, först enkäten fråga för fråga och därefter resultatet av observationerna. I diskussionsdelen utgår vi från våra syftesfrågor och besvarar dessa utifrån resultatet och annan litteratur.

5.1 Enkätsvaren

I fråga 1 fick vi veta att informanterna bestod av 22 elever, varav 12 flickor och 10 pojkar.

I fråga 2 (Tycker du om att läsa?) visade resultatet att 15 av 22 elever tycker om att läsa, 7 stycken ansåg att det är roligt att läsa ”ibland” och ingen av eleverna fyllde i svaret ”nej”. Svaren på fråga 2 har indelats i fem olika teman:

Spännande böcker:

”För det är kul att läsa spännand böker.”

(Kryssat i svaret ”ja”.)

(Pojke)

”för jag gillar och läsa när det är spännande och när man läser lite men oftare”

(Kryssat i svaret ”ibland”.)

(Pojke)

”Jag gillar att läsa för att Det brukar vara spännande när man komer till slutet av boken”

(Kryssat i svaret ”ja”.)

(Flicka)

”för att jag gillar inte att läsa när det inte är spenande.”

(Kryssat i svaret ”ibland”.)

(Flicka)

Lästillfälle:

”Det beror på viket humör man är på.”

(Kryssat i svaret ”ibland”.)

(Pojke)

”Jag gillar och läsa hema”

(Kryssat i svaret ”ibland”.)

(Pojke)

”Jag tycker att det är roligt att läsa inan jag somnar på kvällarna.”

(Kryssat i svaret ”ja”.)

(Flicka)

Bra bok:

”Det är bara roligt att läsa om man läser en bra bok. Därför är det bara roligt att läsa ibland.”

(Kryssat i svaret ”ibland”.)

(Flicka)

”För jag läser bara bra böker”

(Kryssat i svaret ”ja”.)

(Flicka)

Inlevelse:

”För det känns som man nästan är med i boken och det är roligt.”

(Kryssat i svaret ”ja”.)

(Flicka)

Gillar att läsa:

”Jag gillar att läsa för att jag gillar att läsa.”
(Kryssat i svaret ”ja”.)

(Flicka)

”Jag tycker att det är mycket roligt att läsa för att det är roligt.”
(Kryssat i svaret ”ja”.)

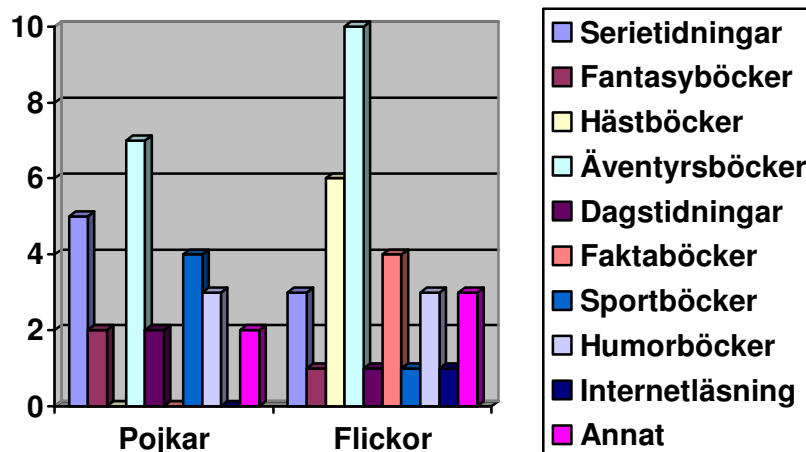
(Pojke)

”Jag tycker om att läsa för att man får lugn och ro då!”
(Kryssat i svaret ”ja”.)

(Flicka)

I fråga 3 (Vad läser du?) uppmanade vi eleverna att ange flera av de alternativ som stod uttryckt i frågan. Resultatet från klassen visade att de övervägande läser äventyrsböcker och därefter följde serietidningar och humorböcker. Genom att studera skillnaden mellan pojkar och flickor i fråga 3, kunde man utläsa att äventyrsböcker var de mest lästa böckerna. Hästböcker, Internetläsning och faktaböcker lästes enbart av flickor, medan sportböcker lästes av båda könen men av flest pojkar.

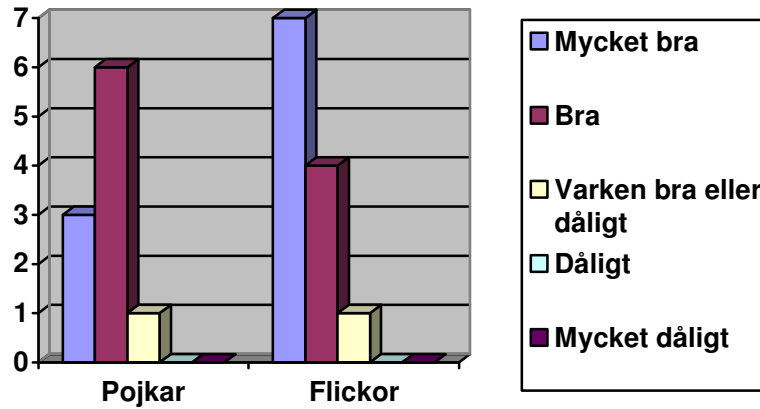
Pojkar och flickor: Vad läser du?



I fråga 4 och 5 uppmanade vi eleverna att uppskatta antalet minuter de läser i skolan och i hemmet. Genom att ta fram ett klassgenomsnitt, kunde vi få fram att eleverna läser lite mer än 10 minuter under en dag i skolan. Skillnaden mellan pojkar och flickor i denna fråga var ej stor, det rörde sig endast om 1 minuts skillnad där flickor ansågs sig läsa 11 minuter. Det intervall som pojkarna angav låg mellan 4-15 minuter. Däremot uppgav flickorna att de läste mellan 4-20 minuter per dag i skolan. När det gäller antalet lästa minuter hemma, uppgav klassen att de läser något mer än 25 minuter per dag. När vi tittade på skillnaden mellan könen i denna fråga, var svaret detsamma som i skolan, alltså flickorna ansåg sig läsa 1 minut mer i genomsnitt, än pojkarna i hemmet. Flickornas totala angivna lästid låg mellan 5-60 minuter och pojkarnas mellan 15-40 minuter.

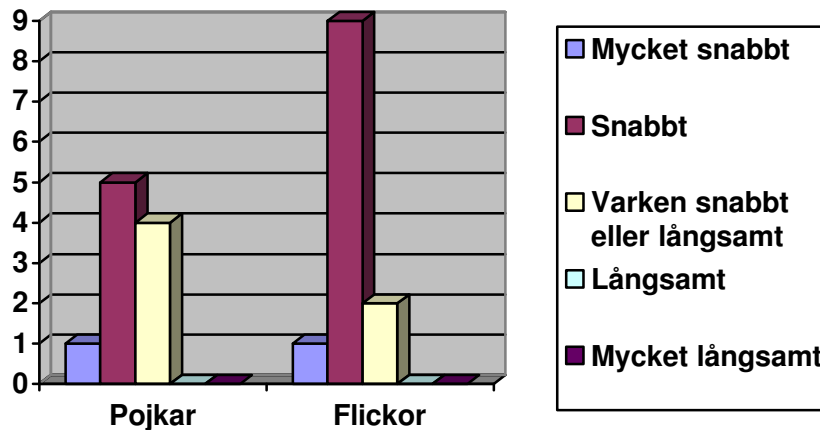
I fråga 6 (Hur tycker du att du läser?) visade det sig att antalet flickor som anser sig läsa ”mycket bra” (7 flickor mot 3 pojkar), är fler än dubbelt så många än pojkarna. Däremot är det några fler pojkar som anser att de läser ”bra” (6 pojkar mot 4 flickor) i förhållande till flickorna. När det gäller svaret ”varken bra eller dåligt”, har en av varje kön angett detta svar.

Pojkar och flickor: Hur tycker du att du läser?



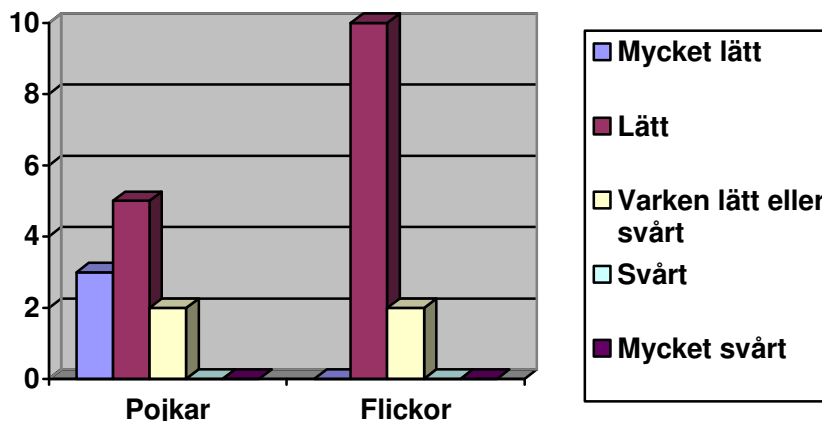
I fråga 7 (Tycker du att du läser:) var det ingen skillnad mellan könen (1 mot 1) när det gäller svaret ”mycket snabbt”. Det visade sig däremot att 9 flickor mot 5 pojkar, ansåg sig läsa ”snabbt” och dubbelt så många pojkar ansåg sig läsa ”varken snabbt eller långsamt” (4 pojkar mot 2 flickor) än flickorna.

Pojkar och flickor: Tycker du att du läser:



I fråga 8 (Hur tycker du att det är att återberätta en bok?) var det 3 pojkar och 0 flickor som angett svarsalternativet ”mycket lätt”. Vid alternativet ”lätt”, var det dubbelt så många flickor som svarat detta jämfört mot pojkarna, 10 mot 5. Totalt ansåg eleverna att detta var ”lätt”.

Pojkar och flickor: Hur tycker du att det är att återberätta en bok?



I fråga 9 (Tycker du om att läsa högt inför klassen?) visade resultatet att det endast var 3 pojkar som svarat att de tycker om att läsa högt. Däremot gav svaret ”ibland” totalt flest svar bland båda könen, det vill säga att det var 9 flickor och 6 pojkar. När det gäller svaret ”nej”, var det flest flickor som inte bedömde högläsning som något positivt (3 flickor mot 1 pojke).

I fråga 10 (Vad tycker du om att läraren läser högt?) var könsskillnaderna ej markanta och vid alternativet ”mycket bra” var det 7 flickor mot 5 pojkar som angivit detta svar. I alternativet ”bra”, svarade lika många pojkar som flickor (4 flickor mot 4 pojkar).

I fråga 11 ville vi att eleverna skulle precisera när de tycker det passar bättre eller sämre att läraren läser högt. Svaren på fråga 11 har indelats i fyra olika teman:

På morgonen:

”när man är tröt så är det bra. Och det är dåligt när det går bra i något arbete så avbryter däm en.” (Kryssat i svaret ”bra”). (Pojke)

”på morgonen så man vaknar till.” (Flicka)
(Kryssat i svaret ”mycket bra”).

”Nej men det är skönt på morgonen.” (Pojke)
(Kryssat i svaret ”mycket bra”).

Ej under lektion:

”det är bra när man inte jobbar samtidigt som läraren läser.” (Pojke)
(Kryssat i svaret ”bra”).

”Det är bättre när läraren läser istället för lektion.” (Flicka)
(Kryssat i svaret ”bra”).

”Jag tycker det är bättre innan maten och senare när vi jobbar med X-tid.” (Flicka)

(Kryssat i svaret ”mycket bra”.)

”Det är sämre att läsa mitt i lektionen.” (Pojke)
 (Kryssat i svaret ”bra”.)

Generellt om högläsning:

”Nej, det är alltid lika mysigt.” (Flicka)
 (Kryssat i svaret ”mycket bra”.)

”Nej Det är alltid bra.” (Pojke)
 (Kryssat i svaret ”mycket bra”.)

Vem som läser högläsning:

”Jag tycker att det är bättre när läraren läser högt.” (Flicka)
 (Kryssat i svaret ”mycket bra”.)

I fråga 12 (Läser någon högt för dig hemma?) visade det totala resultatet ingen märkbar skillnad mellan könen. Fördelningen på svaret ”ja”, var 2 flickor och 0 pojkar. Vid svaret ”ibland”, kryssade 6 flickor och 5 pojkar detta svar. Vid svarsalternativet ”nej” var det 4 pojkar och 3 flickor som angivit detta svar.

I fråga 13 (Hur många böcker läser du under en månad i skolan?) var det en liten differens mellan pojkar och flickor när vi tittade på genomsnittet av lästa böcker per månad, i skolan. Flickorna (1-3 böcker) har angett att de läser fler böcker än pojkarna (1-2 böcker), det vill säga i genomsnitt 1,4 böcker i månaden mot pojkarnas 1,3 böcker.

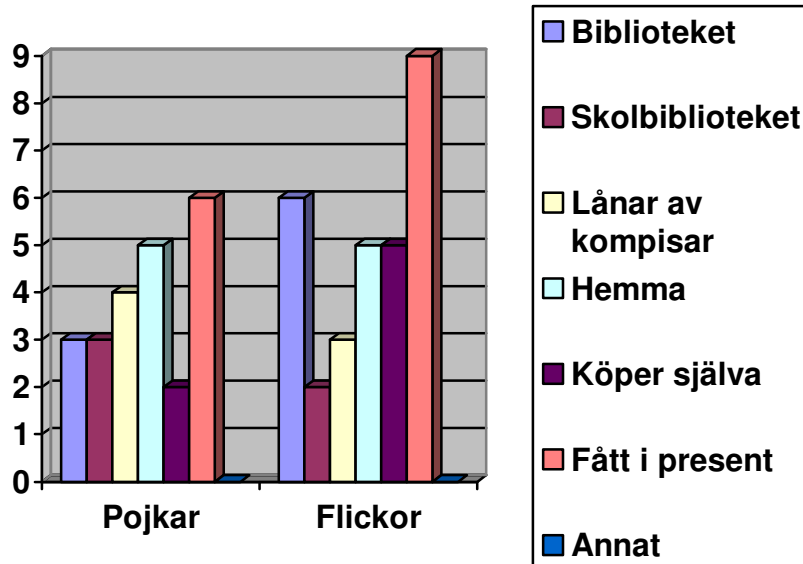
I fråga 14 (Hur många böcker läser du under en månad hemma?) var könsskillnaden heller inte stor, då genomsnittet bland flickorna var 2 böcker mot pojkarnas 1,8 böcker. Däremot är flickornas (1-5 böcker) intervall något större, när det gäller antalet lästa böcker, mot pojkarnas (1-4 böcker).

I fråga 15 (Vilken är din favoritbok av alla du har läst själv och de som har lästs för dig?) kunde man genom resultatet urskilja vilken genrer de föredrar. Den genre som är framträdande är äventyrsböcker när det gäller både pojkar och flickor. Redovisningen återges här nedan i en tabell och för att särskilja könen har vi delat in deras val utifrån kön.

Pojkar	Flickor
Fem böckerna	Fem böckerna
Åshöjdens BK	Klara Andersson hästägaren
Fotbollsbok	Kitt och Mary Lou
Laura Trenter	Flisan
Häxorna	Sara och fullblodsmysteriet
Gummi Tarzan	Frädda
Bert	Molly Moon
Harry Potter och den flammande bågaren	En konstig figur
	Matilda böckerna
	Guldfeber
	Lill Kitty
	Rånarna i ödatorpet
	Dalslandsdeckarna

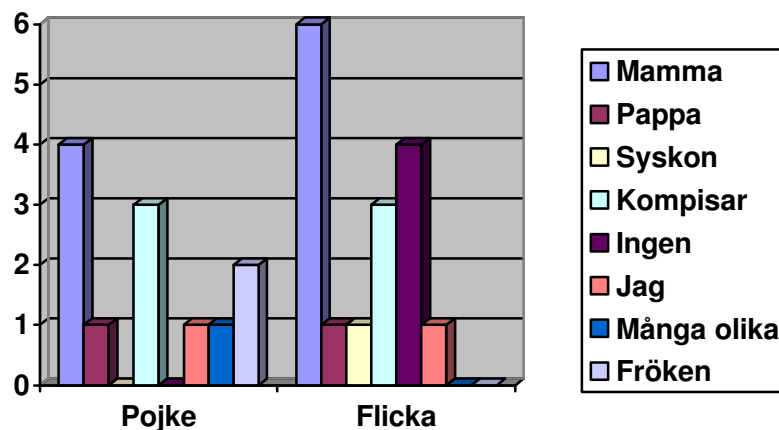
I fråga 16 (Hur får du tag i böckerna du läser?) visar resultatet att eleverna får de flest böckerna i present, därefter kommer alternativet hemma och som tredje alternativ kom bibliotek. Skillnaden mellan könen utgjordes mest när det gällde fått i present och biblioteket.

Pojkar och flickor: Hur får du tag i böckerna du läser?



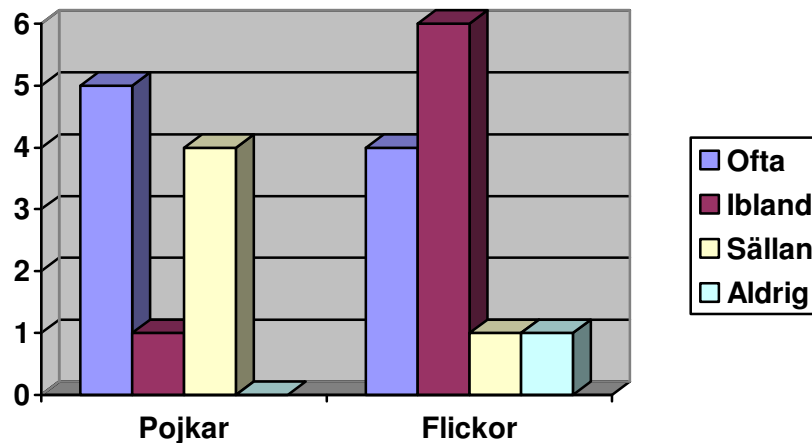
I fråga 17 (Vem ger dig tips om vilken bok du ska läsa?) uppkom flera förslag, detta beroende av att det var en öppen fråga. Resultatet visade dock att det är övervägande mamma som förser eleverna med tips om böcker. Därefter kom kompisar som nästa alternativ. Dock kan alternativen ”ingen” och ”jag”, tolkas ha samma betydelse. Läger man då samman dessa svarsalternativ kan man utläsa samma antal som ”mamma” fick, det vill säga 10 elever.

Pojkar och flickor: Vem ger dig ofta tips om vilken bok du ska läsa?



I fråga 18 (Läser dina föräldrar:) resultatet visar att övervägande av eleverna har angett att föräldrarna, enligt deras uppfattning, läser "ofta" och "ibland", dock kommer sällan tätt där efter.

Pojkar och flickor: Läser dina föräldrar?



I fråga 19 (Tycker du att det är viktigt att läsa?) kan man utläsa i resultatet att alla eleverna svarade "ja". Svaren på fråga 19 har indelats i tre olika teman:

Bra och roligt:

"för att Det är kul och läsa och för att det är Bra." (Pojke)

"För att jag tycker om att läsa." (Pojke)

Kunskapsförmedlande:

"Man lär sig av att läsa." (Pojke)

"För att man lär sig alltid nya saker." (Flicka)

"Man lär sig nya ord och att stava dom." (Flicka)

"för att man lär sig inget." (Pojke)

Viktigt att läsa:

"Det är viktigt att läsa för att annars kan du inte läsa nånting" (Flicka)

"jag det kan bli viktigt i framtiden." (Pojke)

"för alla mnemn hör i hopp med läsningen." (Flicka)

"för om man Får brev moste man kuna läsa." (Flicka)

"för att det komer att gå bättre i 9 och så." (Pojke)

"För man har stor användning för det." (Flicka)

”Man behöver kunna läsa när man är vuxen.” (Pojke)

I fråga 20 (Är det något mer du vill tillägga när det gäller din läsning?) gav resultatet några få kommentarer, dock svarade de allra flesta ingenting eller ”nej”.

Kommentarer:

”nej. Eller jo läsa mer.” (Pojke)

”min mamma hjälper mig om det e svårt.” (Pojke)

5.1.1 Enkätsummanfattning

Sammanfattningsvis kan man uttrycka att dessa informanternas huvudsakliga attityd till läsning är positiv. Både vad det gäller att läsa själva och när läraren läser högt för dem. De uppfattar det som behagligt och trevligt och ser det som avkoppling och ett avbrott i deras ordinarie verksamhet. Deras uppfattning om när högläsningen ska ske är helst på morgonen och inte mitt i lektionerna, för de uppskattar inte att bli avbrutna i sitt arbete. Angående när de själva ska läsa högt inför klassen, då anser övervägande att de tycker att det är bra ”ibland” och några har dessutom angivit svaret ”nej”. Här kan man utläsa en viss negativ attityd bland eleverna.

Elevernas läsvanor hemifrån, förhöll sig på detta sätt att de allra flesta får skönlitteratur uppläst för sig ”ibland”, men det är flera som aldrig får det. Föräldrarnas läsning visar att de övervägande läser ”ofta” och ”ibland”, de andra alternativen förekommer bland några. Tillgång och tips av böcker visade i resultatet, att eleverna oftast får böckerna i present, men också att de har tillgång till böcker hemma och att de går till ”sambiblioteket”. När det gäller tips på de böcker som eleverna läser är det övervägande mammorna som ger dem, men även kompisar och de själva. Om man tittar ur ett könsperspektiv och deras val av gener så finner man ingen skillnad, utan alla läser helst äventyrsböcker. Vi kan utläsa att den litteratur som de angett som favoritbok, är den litteratur som är aktuell och passar in i deras språkutveckling de befinner sig i just nu. Däremot så kan man urskilja att flickorna är bredare i sina val av olika böcker och tidningar, eftersom de har angivit alla alternativen i enkäten.

När man frågar eleverna hur de uppfattar sig själva som läsare, så kan man urskilja att flickorna anser sig vara ”mycket bra” på att läsa. Däremot tycker pojkarna att de är endast ”bra”. De flesta av både pojkarna och flickorna anser sig läsa ”snabbt”, men det är till antalet flest flickor som angivit detta svar. När det gäller att återberätta en bok anser de flesta av informanterna att det är ”lätt”, men det är dock övervägande flickor som angivit det. Om man drar en slutsats utifrån de könsrelaterade svaren, så kan man utläsa att flickorna har det största självförtroendet och den mest positiva självvärderingen, när det gäller att se på sin läsförmåga.

Resultatet vi fått när det gäller hur mycket de läser i skolan och hemma, visar inga större skillnader mellan pojkar och flickor, om man tittar på ett genomsnitt. De läser alla mer hemma. Det man kan uppmärksamma är att tidsintervallet när flickorna läser hemma är stort, det rör sig om 55 minuters skillnad. Jämfört med pojkarnas som ligger på 25 minuter. Det vanligaste är att pojkar och flickor läser mellan 1,8-2 böcker i månaden hemma, men det finns alltid ett fåtal som läser betydligt fler böcker och det gäller i de båda könen.

5.2 Observationerna

Vid observationerna var vår placering i klassrummet längst bak med översikt över två grupperingsbord var. Vilket vi tidigare nämnt hade vi totalt 22 elever att observera.

Inledningsvis berättade läraren att de skulle få lyssna till högläsning av ”klassboken”, *Albumet* av Laura Trenter. Deras reaktioner var allmänt mycket positiva, det framgick att eleverna tyckte att boken är mycket bra. En av pojkarnas reaktion resulterade i ett utrop: ”Ja..., men då kan du väl läsa två kapitel idag!” En av flickornas reaktion var att visa med sitt

kroppsspråk genom att sträcka upp sina händer mot taket och mima, vad vi uppfattade, ”Ja...” och med ett leende på läpparna. Läraren började med att förhöra sig om vad som hade hänt i föregående kapitel. En av eleverna berättade en sammanfattning på det föregående kapitlet med förtjusning och med inlevelse. Därefter läste läraren och eleverna satt förhållandevis tysta och lyssnade. Under två tillfällen fick läraren stanna upp på grund av att en pojke satt och lekte med sin penna och sitt suddgummi. Hon uppmanade att pojken skulle lägga undan det och fortsättningsvis sitta och lyssna. Vid det andra tillfället var det en flicka som satt och pillade med två hårspännen. Vid detta tillfälle slutade läraren att läsa och satt tyst och tittade på flickan, som slutligen reagerade på att läraren hade blivit tyst. I och med deras utbytta ögonkontakt, stoppade flickan undan sina saker i väskan och läraren kunde fortsätta läsa. Här utbyttes inga ord utan vi förmodar att det fanns en överenskommelse mellan flickan och läraren sedan tidigare. När den utlovade kvarten var slut, hörde man en suck genom klassrummet och en flicka som sa: ”Du kan väl läsa mer innan lunch.”

Det vi hade kommit överens med läraren om var att hon skulle uppmana eleverna, mot slutet av lektionen, närmre bestämt när det återstod femton minuter, att de skulle ta undan allt på borden och endast ta fram sina ”bänkböcker” och läsa. Då uppstod ett visst ”tumult” genom att de allra flesta reste sig upp och började plocka undan på sina bord. Detta gjorde att vi hade svårt att uppfatta samt observera allt som hände och sades. Det vi dock lade märke till var att de flesta av eleverna utstrålade ett positivt uttryck, genom att visa leenden på sina läppar, samt en rak och uppsträckt kroppshållning. Däremot gick två pojkar omedelbart fram till läraren, utan att plocka undan på sina bänkar. De uttryckte ett missnöje med sitt kroppsspråk, genom att hänga med sina överkroppar. De visade även upp sina böcker för läraren och bad om att få gå till skolbiblioteket för att byta böcker. Detta medgavs ej, utan de ”lunkade” iväg mot en korg i klassrummet där det fanns böcker, som man kunde byta till. För övrigt satte sig alla andra på sina platser och började läsa. Efter cirka fem minuter var allt lugnt och stilla och alla såg ut att sjunka ner i ett lugn. När tiden var ute så sade läraren att det var dags att gå ut på rast. Då var det en flicka som uttryckte sin missbelåtenhet genom att uttala att hon ville bara läsa ut denna sida också (för att då var kapitlet slut).

Det andra tillfället vi observerade var när eleverna skulle läsa högt inför resten av klassen. Under den här lektionen skulle eleverna gå igenom hur man kan skriva olika inledningar till berättelser, eftersom de arbetar med skrivprocessen där detta moment ingår. Läraren hade delat ut stenciler till alla eleverna där sex olika varianter av inledningar stod uppgradade. Hon inledde med att prata med eleverna om inledningar och hörde sig för om de själva hade någon aning om att det finns olika varianter. Här framkom två svar från två elever, att en inledning ibland kan vara sådan att man kommer direkt in i handlingen eller att man börjar som i sagorna ”Det var en gång...”. Därefter frågade hon om det var någon frivillig som ville läsa den första inledningen på stencilen. Vi observerade att det var fjorton händer uppe ganska omedelbart och läraren valde en av pojkarna, som log med ett brett leende och såg belåten ut över att just han blev vald. Efter uppläsningen uppstod en diskussion angående hur inledningen var och om någon kunde relatera just denna typ av inledning till någon bok de läst. Därefter var det dags att utse en annan elev till nästa text. Läraren utförde samma princip som föregående gång och valde denna gång en flicka. Vad vi nu observerade var att det fanns två elever, två flickor, som vid varje kommande förfrågan om högläsning tittade ner i bordet och såg ut som att de inte ville synas. Detta lade även läraren märke till och det framkom efter lektionens slut när vi pratades vid, då läraren berättade att hon aldrig tvingar någon att läsa högt, om de inte vill. Dessa flickor har problem med att läsa högt och läraren jobbar med eleverna för att de så småningom ska kunna övervinna sina rädslor. Detta utförs genom att de får läsa högt i mindre grupper. Efter varje läst text så fördes en diskussion där de allra flesta var delaktiga, så även de två flickorna. Vidare var det inga problem med att ta ut någon elev som ville läsa. Däremot så observerade vi ytterligare två elever som vid tredje förfrågan

började tveka. Detta visade de genom att först räkka upp handen och sedan dra ner den sakta igen. De blev med andra ord mer och mer tveksamma till att läsa och slutligen vid de två sista förfrågningarna så räckte de inte upp händerna. Däremot var dessa elever delaktiga i resonemanget kring inledningarna, genom att ge kommentarer och påpeka en bok som de relaterade till respektive inledning.

Sammanfattningsvis kan man genom observationerna urskilja hur eleverna förhåller sig till olika typer av läsning. Klassen i sin helhet har en positiv inställning till att läraren läser högt för dem. De vill att läraren ska läsa mer mot det hon redan gör. Däremot när det gäller att läsa på egen hand, så fanns det ett missnöje bland ett fåtal elever på grund av att de inte hade någon intressant bok att läsa. Utifrån observationerna som gjordes när det gällde att eleverna läste högläsning, så var det några av dem som var tveksamma och emot detta.

6. Diskussion och slutsatser

Här följer nu vår diskussion och våra slutsatser. Delar av den litteratur som vi har bearbetat, är delvis av äldre karaktär och det bör poängteras med tanke på våra kommande slutsatser. Litteraturen är utgiven under slutet av 1980-talet till början av 1990-talet. Elevernas val av böcker skiljer sig däremot något från då till nu, beroende på att det har utkommit ny skönlitteratur.

När det gäller utförandet av enkäten, fann vi att vi skulle ha varit mer tydliga med att precisera vissa frågor, exempelvis vad det gäller vad en genre innefattar, exempelvis Internetläsning. Kan det ha varit så att eleverna uppfattade det som att de läste en bok på Internet? Frågan uppkom vid vår bearbetning av resultatgenomgången eftersom vi fann att det bara var ett fåtal elever som angivit Internetläsning som en typ av läsning.

6.1 Hur är tioåringarnas attityder till skönlitterär läsning?

När det gäller elevernas attityd till läsning, tycker de överlag i vår klass att det är roligt att läsa och de gillar mest att läsa spännande böcker. De har påpekat att de lever sig in i bokens innehåll och sätter sig in i de karaktärer som framställs. Detta framkom extra tydligt bland de elever som tycker om att läsa "ibland". Elever som angav detta svar, förklarade med att det beror på vilket humör de är på och att de bara tycker om att läsa hemma, därav svaret att det bara är kul att läsa "ibland". En av eleverna har ytterligare preciserat sitt svar genom att skriva: "För att man missar lektid". Observationsresultat stämmer väl överens med enkätsvaren och deras attityd till läsning och vår huvudsakliga uppfattning var att de som grupp var positiva till läsning genom att de visade det med sitt kroppsspråk.

Vid en jämförelse med PIRLS-studien, finner vi likheter när det gäller den positiva attityden och de elever som tycker om att läsa "ibland" (PIRLS, 2001, s.20). Däremot fann vi att inte någon av våra elever i undersökning hade en negativ inställning till läsning, vilket däremot framkom i PIRLS studien. Högläsning av läraren var det mest populära, men även egen tyst läsning uttrycktes som mycket positivt i både enkäten och observationerna. Detta ser vi som mycket positivt och det skapar goda förutsättningar för eleverna och deras fortsatta läsutveckling. Wåhlin & Asplund Carlsson uttrycker att de elever som är mest aktiva med att läsa, är de elever som kommer från aktivt läsande och högläsande familjer (1994, s.93-94). Detta anser vi stämmer in på våra informanter med tanke på att de allra flesta har angivit att de har föräldrar som läser förhållandevis ofta.

Det fanns en viss pessimism i vår undersökning hos ett fåtal elever, när det gällde att de skulle läsa högt inför klassen. Alla elever tyckte övervägande att det "ibland" var okej att läsa högt. I enkäten skulle vi möjligen ha skrivit en följdfråga om varför och när de tycker det är mest okej att läsa högt, för att få en djupare insikt om varför eleverna tyckte så. Liksom Chambers (1998, s.94), tycker vi också att det är viktigt med högläsning. Det är ett viktigt led i den totala läsutvecklingen och ett moment som förhoppningsvis gör eleverna mer säkra på sin läsning och ökar deras självförtroende när det gäller att tala inför en större grupp. Dock är det ingen av eleverna som kommenterar att de tillgodogör sig kunskaper genom bland annat högläsning utan de ser det endast som ett nöje och ett avbrott i lektionen, möjligen att denna insikt kan komma med tiden hos eleverna när de blir äldre. I observationsundersökningen kunde vi utläsa hur eleverna förhåller sig till högläsning. Generellt hade eleverna en något negativ inställning till högläsning när det gällde att eleverna skulle läsa högt själva. Några av dem var tveksamma och till och med helt emot högläsning. Detta gav sig uttryck genom att vissa av eleverna inte var aktiva under denna lektion, utan de tittade mest ner i bordet.

Klassen var övervägande mycket positiv till att deras lärare läste högt för dem. Detta framkom under observationen när eleverna ville att läraren skulle läsa mer för dem än vad hon redan hade gjort. Vi instämmer med Chambers att högläsning har fördelar när det gäller att

det tar lika lång tid för alla elever att läsa (1998, s.94). Vid vår observation var det fördelaktigt ur den aspekten att de skulle läsa och diskutera utifrån olika sätt att skriva inledningar. Läraren ville ta del av deras erfarenheter, men också påvisa de olika alternativen. Utifrån Chambers syn på högläsning och denna situation var det ur en pedagogisk synvinkel mycket bra att använda sig av högläsning, för att skapa en gemensam utgångspunkt.

Vår undersökning visade även att om eleverna inte hade någon givande bok att läsa, slutade de att läsa och bytte bok. Wåhlin & Asplund Carlsson uttrycker att det inte bara är viktigt att eleverna läser, utan också vad de läser. I deras undersökning konstaterades det att eleverna avbröt och valde en ny bok om den redan befintliga boken inte var givande. Det är viktigt att eleverna stimuleras med väl passande litteratur, som överensstämmer med elevens läsutvecklingsfas (1994, s.55). Ytterligare en aspekt angående att förkasta böcker, hänvisar Cai Svensson till en undersökning av G Fenwick där det uttrycks att förkastning av böcker inte är relaterat till elevernas läsförmåga utan till socialgruppstillhörighet (1988, s.82). Här stämmer tidigare forskning väl överens med vår undersökning. Vad det gäller den sista aspekten är vi dock tveksamma till om det kan vara relevant eftersom vi inte genom vår undersökning kan se dessa samband.

Eleverna har inte någon invändning när det gäller att någon annan läser högt för dem. I skolan föredrar eleverna att läraren läser högt i förhållande till att de läser på egen hand. Något som eleverna däremot har påpekat är att de föredrar att inte arbeta under tiden som någon läser högt. Eleverna har även uttryckt att de tycker att man bör läsa högt i början eller i slutet av lektion, inte mitt i lektionen för då blir de avbrutna i sitt arbete. Här framkommer synpunkter som är viktiga utifrån att det är elevernas uppfattning och när de anser att de bäst tillgodogör sig läsningen, vilket är mycket viktigt för en pedagog att ta till sig.

Elever inser vikten och nyttan av att läsa och vår uppfattning är att eleverna tycker att läsning är viktigt och roligt. Vissa elever uttryckte att läsning är viktigt för sin framtid. Fortsättningsvis uppgav eleverna att om man inte kan läsa, då kan man heller inte få någon utbildning eller arbete. Mellan raderna kan vi här utläsa att eleverna anser att genom att kunna läsa så får man kunskaper som är viktiga.

När det gäller läsning i skolan kunde vi utläsa att eleverna förmodligen har svårt att koncentrera sig, eftersom antalet lästa minuter i skolan var så få, eller så får de inte tillräckligt med tid till att läsa. Det kan också bero på att eleverna hade svårt att uppskatta hur många minuter de läst. Enligt vår uppfattning borde eleverna läsa mer under lektionstid än vad de har angivit att de gör. Däremot läste eleverna mer hemma, något vi ser som mycket positivt. Detta kunde vi utläsa genom att antalet lästa minuter som eleverna har angivet, var fler än de lästa minuterna i skolan.

6.2 Vilka litterära läsvanor har eleverna med sig hemifrån?

Vår undersökning visar att elevernas föräldrar läser i en viss utsträckning. Detta ser vi som positivt och det tyder på att eleverna har någon läsvana med hemifrån. Det är viktigt att föräldrarna i någon form bidrar till sina barns läsutveckling. Denna faktor har visat sig vara gynnsam för elevernas framsteg i läsningen. Här kan vi se flera likheter med vår undersökning och med tidigare forskning. I PIRLS-studien konstaterades det att föräldrarna är en unik resurs när det gäller barns läsning. Det är viktigt att få med hemmen och föräldrarna i elevernas läsutveckling (2001, s.22). Enligt författarna Björk & Liberg, är det viktigt att läraren på ett tidigt stadium, gör föräldrarna medvetna om det pedagogiska programmet för läsundervisningen. Detta brukar då resultera i att föräldrarna både visar intresse och samarbetsvilja. Görs detta, bör läraren också visa respekt för föräldrarnas åsikter när det gäller barnens läsinlärning och intresse för läsning och då får läraren även en inblick i barnens läsvanor på fritiden. Detta i sin tur medför att skolan och hemmen utifrån ett gemensamt helhetsperspektiv kan verka för en gynnsam läsundervisning (1996, s.88-89). Vi håller

fullständigt med, både vad PIRLS och vad Björk & Liberg säger om föräldrarnas medverkan i elevernas läsutveckling. Det är viktigt att vi som pedagoger informera föräldrarna om hur vi arbetar. Då blir det mycket lättare att få föräldrar engagerade i elevernas läsutveckling. Statistiska undersökningar visar även, enligt Wåhlin & Asplund Carlsson, att det fanns starka samband mellan hemmets förhållande till böcker, utbildningsnivå och socioekonomiska status när det gäller elevers läsning (1994, s.93-94). Även här finner vi kopplingar till PIRLS, där de uttrycker i sin undersökning angående att barn med högutbildade föräldrar presterade bättre när det gäller läsning (2001, s.22). Detta med tanke på att vi genomfört vår undersökning i ett medelklassområde, så finns det många universitetsutbildade föräldrar och detta kan vara en bidragande orsak till vårt resultat.

6.3 Vilken tillgång och vem ger dem tips om litteratur?

Eleverna i vår undersökning lånar inte mycket böcker på skolbiblioteket. Anledningen till detta, enligt vår uppfattning, är att biblioteket på skolan är så litet och har ett mycket litet utbud av litteratur. Vårt resultat visade att det var fler pojkar än flickor som lånade på skolbiblioteket. En aspekt kan då vara att pojkarna eventuellt har färre böcker hemma och därmed lånar mer på skolbiblioteket. Däremot visade det sig att det var en tredjedel av eleverna som köpte sina böcker för egna pengar, något som överraskade oss glatt, dock var dessa elever mest flickor. Enligt PIRLS är lålandet av böcker på biblioteket, en viktig faktor för helhetsbedömningen för tillgången av böcker för eleverna. De uttrycker att lålandet av böcker på biblioteken har minskat i Sverige de senaste åren (2001, s.22-23). Varför är det så? Är det för att biblioteken generellt har ett dåligt utbud av litteratur, ligger biblioteken dåligt till eller finns det för få bibliotek kvar? Detta hänger naturligtvis ihop med elevers användande av böcker och i sin tur med deras läsutveckling. PIRLS har däremot inte preciserat vilket av biblioteken de menar, skolbibliotek eller "sambiblioteket" och därmed är studiens och vårt resultat inte helt jämförbara.

Tidigare forskning skilde sig åt mot vårt resultat när det gällde hur eleverna får tag i den litteratur som de väljer att läsa. Vår undersökning visade att eleverna först och främst får sina böcker i present. Därefter valde eleverna att välja böcker som redan fanns i hemmet. På tredje plats kom "sambiblioteket" och på fjärde plats kom "lånar av kompisar" och "köper själv". När det gäller våra informanters närhet till "sambiblioteket", så ligger det så långt bort att man måste ta buss eller bil för att nå dit, vilket kan vara en rimlig förklaring till att detta alternativ kommer på tredje plats. I Wåhlin & Asplund Carlssons läsvanestudie, visade det sig att elevers sätt att få tag i litteratur, var att läsa de böcker som fanns i hemmet. Det andra sättet var att låna på skolbiblioteket. På tredje plats skilde det sig när det gällde pojkar och flickor. Pojkarna angav att de hade fått böckerna i present medan flickorna uppgav att de lånade böckerna av kompisarna. Även fjärde platsen skilde könen åt. Pojkarna lånade sina böcker på "sambiblioteket", medan flickorna uttryckte att de fått böckerna i present (1994, s.93-94). En möjlig anledning till att resultatet i den tidigare forskningen skiljer sig åt mot vår undersökning, kan vara tidsskillnaden. Möjligen att ekonomin hos familjerna spelar en viss roll i denna tidsskillnad och att man idag har en bättre ekonomisk förutsättning i familjen idag.

Vem ger då tips på de böcker som eleverna väljer att läsa? I vår undersökning visade det sig att det var övervägande mamma som tipsar eleverna och detta svar angav båda könen. Om vi tittar på vårt resultat så har eleverna angivit alternativen "jag" och "ingen", dessa alternativ tolkar vi som likvärdiga. Utifrån denna aspekt blir resultatet det samma som alternativet mamma. Däremot ansåg eleverna att pappan var den person som nästan aldrig gav något tips. Läraren och syskon kom även de långt ner i vårt resultat, vilket förvånade oss. Vad detta kan bero på är svårt att säga. I Wåhlin & Asplund Carlssons undersökning visade det sig att det var flest kompisar som tipsade eleverna om böcker. Därefter var det läraren och på tredje plats

kom mamma och syskon samt övrig släkt (1994, s.209). Här ser vi att vårt resultat skiljer sig från tidigare studie. Vad beror detta på? Kan det även här finnas en tidsaspekt i denna skillnad? Dagens mammor kan möjligen vara till antalet fler högutbildade och därmed kan vi relatera till *Mål i mun* som uttrycker att kvinnor läser i större utsträckning än vad män gör. Olikheterna förefaller också ha ökat under senare år (SOU 2002:27, s.285).

6.4 Är det någon skillnad mellan flickor och pojkar i deras läsning?

Könsskillnaden angående att tycka om att läsa, var att flickorna övervägande tycker om det, medan pojkarna angav lika många svar på "ibland" som "ja". Det vill säga att pojkarna inte har riktigt samma läsintresse, som flickorna. Resultatet i PIRLS-studien och i vår undersökning, stämmer överens när det gäller flickors positiva inställning till läsning. Dessa resultat i relation till PIRLS-studien, visar att det överensstämmer med att flickor presterar bättre än pojkar när det gäller läsning av skönlitteratur och informationstexter. Studien visade även att flickor generellt hade en betydligt mer positiv attityd till läsning (65 %) än vad pojkar (43 %) hade, i enlighet med vårt resultat (2001, s.20).

Vi fann att intervallet på flickornas lästa tid i hemmet är mycket större i jämförelse med pojkarnas. Är flickornas språkutveckling, när det gäller läsning, ojämnare än pojkarnas? Tittar man på PIRLS-studien, säger den att flickorna generellt värderade sin egen läsförmåga högre än vad pojkarna gör och att det är skillnad på flickors och pojkars självkänsla när det gäller läsning (ibid.). Detta stämmer väl överens med vårt resultat och enligt vår uppfattning behöver en del pojkar extra stöttning när det gäller läsning, dels för att de ska hitta rätt litteratur och dels för att upptäcka det positiva med läsning. Dessa alternativ kom dock på en andra plats hos flickorna.

Det visade sig i vår undersökning att elevernas favoritbok oftast var en äventyrsbok i någon form. Det överensstämmer också med vad eleverna valt som favoritgenrer. Något förvånade var att både pojkar och flickor har valt dessa gener. Vår förutfattade mening var att flickorna mer var inne på att läsa hästböcker eller liknande. Detta kom dock på andra plats hos flickorna, medan hos pojkarna kom sportböcker på andra plats.

Vår undersökning visade att både pojkar och flickor läser ungefär lika många böcker på en månad. Här hade vi förväntat oss en mycket större skillnad mellan könen. Detta för att flickor i allmänhet läser mer, oftare och är positivare till läsning, än vad pojkar är. En orsak till att flickor är mer positiva till läsning kan vara att flickor har lättare för att leva sig in i de mänskliga erfarenheter som gestaltas i böckerna än vad pojkar har. Det vill säga att könen reagerar på olika sätt genom att pojkarna tar avstånd genom att inte prata om det de läst medan flickorna gärna pratar om det (Malmgren & Nilsson, 1993, s.234). Detta anser vi, att det tillhör flickornas natur och att de har lättare för att uttrycka sig i ord när det gäller känslor. Pojkarna däremot tänker på samma sätt, men har svårare att sätta ord på det. Detta är vår uppfattning och vår erfarenhet.

6.5 Hur mycket läser eleverna? Är de bokslukare?

I vår undersökning visade det sig att både pojkar och flickor läser mer hemma än i skolan. Flickor läser något mer och intervallet över antalet lästa böcker var större hos flickorna än hos pojkarna. Det rörde sig om att vissa elever läste en bok medan några ytterst få elever läste fyra till fem böcker per månad. Något som oroar oss är dock att det var åtta elever (3 pojkar och 5 flickor) som uppskattade i undersökningen att de endast läste en bok per månad hemma. Trots detta, menar vi att de elever som har ingått i vår undersökning, befinner sig i "slukaråldern". Vi anser att det rör sig om de elever som har nått det läsutvecklingsstadiet där läsförmågan är god och fungerar utan större problem. Litteraturen som de väljer består ofta av kapitelböcker och böckerna ingår gärna i en serie. De "slukar" med andra ord den typ av litteratur som är avsedd för deras ålder och överensstämmer med deras läsutvecklingsfas. I vår

undersökningsgrupp anser vi att det finns elever som kan inkluderas i detta begrepp till ungefär hälften av det totala antalet. Detta genom att titta på hur mycket de läser i skolan och hemma, men också deras val av böcker. Wåhlin & Asplund Carlsson uttrycker bland annat en definition av ”slukaråldern”, där de formulerade att läsförmågan är uppövad, läsningen flyter lätt och utan större problem. Under denna tid läser även eleverna varierad litteratur för att därefter kunna bilda sig en egen uppfattning om vad litteratur innebär för dem (1994, s.27). Detta stämmer inte överens med vårt resultat, utan Wåhlin & Asplund Carlsson uttrycker en annan definition som stämmer bättre överens med vårt resultat. De menar att eleverna har en viss ”smalhet” i deras val av böcker, men detta ses som något positivt. Det positiva med denna ”smalhet” är att de når den goda läsningen (ibid., s.25). Resultatet visar att våra informanter läser inte så varierad litteratur utan de är ganska ensidiga i sina val av böcker. Men detta kommer slutligen att leda till något positivt, anser vi, helt i enlighet med Wåhlin & Asplund Carlsson.

6.6 Avslutande reflektion

Vår upptäckt angående elevernas attityd till läsning, var överraskande positiv. Det som överraskade oss mest, var att antalet elever som tycker det är roligt att läsa, var så många. Något som vi har tagit till oss under arbetets gång, är att det inte bara är viktigt att eleverna läser, utan också vad de läser. Bli eleverna inte stimulerade med väl passande litteratur, kan de tappa lusten till att läsa. Tre komponenter som också är viktiga för elevens totala läsutveckling, är fri läsning, högläsning av eleven och även att eleven stimuleras av högläsning ifrån någon annan person. Vad vi kunde utläsa i vår undersökning, var att varken pojkarna eller flickorna tyckte om att läsa högt inför klassen. Däremot tyckte övervägande delen av eleverna om när deras lärare läste högt för dem. Eleverna är inte direkt medvetna om att man kan få kunskaper till sig genom en skönlitterär text. Detta tyder på, enligt oss, att det ägnas för lite tid åt läsning av skönlitteratur på lektionstid. Utifrån den aspekt att eleverna tycker om läsning, borde man använda detta mera med tanke på det ökade kunskapsintaget.

Våra källor har tagit upp att läskompetensen är av grundläggande betydelse, för den personliga och för den intellektuella utvecklingen. Detta håller vi med om och i det samhälle som vi lever i, krävs det att individen har en god läsförmåga eftersom stor del av all information och kommunikation sker via skriftspråket. Det är även av betydelse när det gäller landets sociala och ekonomiska utveckling.

Med tanke på vår Kursplan i svenska (2000) och vårt resultat, så krävs det att skönlitteratur på olika sätt får en stor plats i vår undervisning. För att återknyta till Kursplanen i svenska (2000), vill vi ytterligare än en gång poängtera detta:

Utbildningen i ämnet svenska syftar till att ge eleverna möjligheter att använda och utveckla sin förmåga att tala, lyssna, se, läsa och skriva samt att uppleva och lära av skönlitteratur, film och teater. Språkförmågan har stor betydelse för allt arbete i skolan och för elevernas fortsatta liv och verksamhet. Det är därför ett av skolans viktigaste uppdrag att skapa goda möjligheter för elevernas språkutveckling. Ämnet skall ge läs-, film- och teaterupplevelser och tillfällen att utbyta erfarenheter kring dessa (Skolverket, 2000, s.96).

Vikten av att kunna läsa tycker vi sammanfattas i vår titel på vårt examensarbete, där en elev har förklarat varför hon tycker det är viktigt att läsa. Elevens ord får därmed bli våra slutord och ledord i vårt kommande pedagog arbete.

”Det är viktigt att läsa för att annars kan du inte läsa nånting”

7. Referenser

Att läsa och skriva. Myndigheten för skolutveckling (2003).

<http://www.skolutveckling.se/publikationer/publ/main?manifest=publ&cmd=list>
051114

Björk, Maj & Liberg, Caroline (1996). *Vägar in i skriftspråket*. Stockholm: Bokförlaget Natur och Kultur.

Chambers, Aidan (1998). *Böcker inom oss*. Stockholm: Rabén & Sjögren Bokförlag.

Den fria encyklopedin. Wikipedia (2005-04-28).

http://sv.wikipedia.org/wiki/Sk%C3%B6n_litteratur
051205

”En dålig grund för grundskolan”. Dagens Nyheter (2005-11-02). Huvudledare

<http://www.dn.se/Dnet/road/Classic/article/0/jsp/print.jsp?&a=482259>
051116

Johansson, Bo & Svedner, Per Olov (2004). *Examensarbetet i lärarutbildningen – undersökningsmetoder och språklig utformning*. Uppsala: Kunskapsföretaget.

Limberg, Louise, Hultgren, Frances & Jarneving, Bo (2002). *Informationssökning och lärande – en forskningsöversikt*. Stockholm: Liberg.

Malmgren, Lars-Göran (1997). *Åtta läsare på mellanstadiet*. Lund :Studentlitteratur.

Malmgren, Lars-Göran & Nilsson, Jan (1993). *Litteraturläsning som lek och allvar – om tematisk litteraturundervisning på mellanstadiet*. Lund: Studentlitteratur,.

Mål i mun – förslag till handlingsprogram för svenska språket. SOU (2002:27). Stockholm: Fritzes.

Pinheiro Hillman, Mona, (2005-04-08). ”Svenskämnet måste prioriteras hårdare”. Lärarnas Tidning

<http://www.lararnastidning.net/>
051124

Pirls. Skolverket. (2001),

<http://www.skolverket.se/sb/d/253/a/367>
051109

Skolverket (2000). *Grundskolans kursplaner och betygskriterier 2000*. Västerås: Skolverket och Fritzes.

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

Svedner, Per Olov (1999). *Svenskämnet & svenskundervisningen – närbilder och helhetsperspektiv*. Kunskapsföretaget i Uppsala AB.

Svenska akademins ordlista (2005-05-18).

<http://g3.spraakdata.gu.se/saob/>

051206

Svensson, Cai (1988). *Att ge mening åt skönlitteratur- Om barns och ungdomars utveckling till läsare*. Linköping: Universitetet, Tema Kommunikation.

Taube, Karin (1997). *Läsinlärning och självförtroende – psykologiska teorier, empiriska undersökningar och pedagogiska konsekvenser*. Kristianstad: Rabén Prisma.

Utbildningsdepartementet (1998). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Lpo 94)*. Stockholm: Utbildningsdepartementet, Regeringskansliet.

Wåhlin, Kristian & Asplund Carlsson, Maj (1994). *Barnens tre bibliotek – läsning av fiktionsböcker i slukaråldern*. Stockholm: B. Östlings Bokförlag Symposion AB.

Bilaga 1



Hej alla föräldrar!

Vi är två lärarstudenter som läser vår sista termin på Lärarprogrammet. I vårt sista arbete ingår det att skriva ett examensarbete där vi ska undersöka något som har med pedagogik att göra.

Vi har valt att göra en undersökning bland 10-åringar och se hur deras läslust är och vad de läser för typ av litteratur. Detta med tanke på att det är mycket viktigt att vi pedagoger i skolan skapar läslust för att vidga elevernas ordförråd och kunskaper. Ytterligare ett led i detta är att de får lättare för att skriva och tala.

Vi behöver ha ert samtycke till att era barn får lov att svara på en anonym enkät och att de deltar i en observation. Observationen innebär att vi studerar era barn vid ett eller flera lektionstillfälle och ser hur deras reaktion blir när läraren vill att de antingen ska läsa själva eller när de ska läsa högt.

- Ja, vi samtycker till att vårt barn får delta i enkät- och observationsundersökningen.

- Nej, vi samtycker inte till att vårt barn deltar i enkät- och observationsundersökningen.

Förälderns namn: _____

Barnets namn: _____

Tack på förhand!
Cecilia och Malin

Bilaga 2

Enkätfrågor till 10-åringar om deras läsvanor



1. Jag är:

Flicka

Pojke

2. Tycker du om att läsa?

Ja

Ibland

Nej

Förklara varför du svarat som du gjort: _____

3. Vad läser du? Du kan kryssa i flera alternativ.

Serietidningar Äventyrsböcker Sportböcker

Hästböcker Dagstidningar Humorböcker

Fantasyböcker Faktaböcker Internetläsning

Annat: _____

4. Ungefär hur många minuter per dag uppskattar du att du läser i skolan? _____

5. Ungefär hur många minuter per dag uppskattar du att du läser hemma? _____

6. Hur tycker du att du läser?

Mycket bra

Bra

Varken bra eller dåligt

Dåligt

Mycket dåligt

7. Tycker du att du läser:

Mycket snabbt

Snabbt

Varken snabbt eller långsamt

Långsamt

Mycket långsamt

8. Hur tycker du att det är att återberätta en bok?

Mycket lätt

Lätt

Varken lätt eller svårt

Svårt

Mycket svårt

9. Tycker du om att läsa högt inför klassen?

Ja

Ibland

Nej

10. Vad tycker du om att läraren läser högt?

Mycket bra

Bra

Varken bra eller dåligt

Dåligt

Mycket dåligt

11. Finns det tillfällen då du tycker att det är bättre eller sämre när
läraren läser högt? _____

12. Läser någon högt för dig hemma?

Ja

Ibland

Nej

13. Hur många böcker läser du under en månad i skolan?

Antal cirka: _____

14. Hur många böcker läser du under en månad hemma?

Antal cirka: _____

15. Vilken är din favoritbok av alla du har läst själv och de som har lästs
för dig? _____

16. Hur får du tag i böckerna du läser? Du kan kryssa i flera alternativ.

Biblioteket

Hemma

Skolbiblioteket

Köper själv

Lånar av kompisar

Fått i present

Annat: _____

17. Vem ger dig ofta tips om vilken bok du ska läsa?

18. Läser dina föräldrar:

Ofta

Ibland

Sällan

Aldrig

19. Tycker du att det är viktigt att läsa?

Ja

Vet ej

Nej

Förklara varför du svarat som du gjort: _____

20. Är det något mer du vill tillägga när det gäller din läsning?

Tack för hjälpen! Cecilia och Malin