



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

Elevers erfarenheter av och uppfattningar om läsning och läsningens betydelse i skolan

Annika Norlin
Eva Helin Henriksson

D-uppsats:	15 hp
Program och/eller kurs:	Speciallärarprogrammet, SLP600
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Vt 2013
Handledare:	Eva Gannerud
Examinator:	Birgitta Kullberg
Rapport nr:	VT13-IPS-04 SLP600

Abstract

D-uppsats:	15 hp
Program och/eller kurs:	Speciallärarprogrammet, SLP600
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Vt 2013
Handledare:	Eva Gannerud
Examinator:	Birgitta Kullberg
Rapport nr:	VT13-IPS-04 SLP600
Nyckelord:	Läsning, sociokulturellt lärande, självförtroende

Syfte

Syftet är att studera elevers uppfattningar om läsning och läsundervisningens betydelse i skolan.

- Vilka faktorer i hem och skola påverkar, enligt eleverna, deras läsutveckling?
- Hur ser eleverna på sig själva som läsare?
- Hur förstår eleverna vikten av att kunna läsa?

Teori

Studien utgår från ett sociokulturellt perspektiv på lärande, som innebär en helhetssyn på människan. Inom detta perspektiv studeras människans lärande, utveckling och identitet i samspel, vilket sker hela livet. Man fokuserar på samspelet och talar om situerat lärande, dvs. lärande äger rum i en kontext, ett sammanhang (Säljö, 2000).

Metod

För att få svar på studiens syfte valde vi en kvalitativ ansats med användning av de vetenskapliga redskapen enkäter kompletterade med gruppsamtal. Avsikten var att ta reda på elevers uppfattningar om läsning i skolan. Ett studiebesök genomfördes med eleverna för att inspirera och stimulera till reflektion. Därefter fick eleverna svara på en enkät. Avslutningsvis fick eleverna ha ett gruppsamtal där de svarade på en fråga om läsning.

Resultat

En klar majoritet av eleverna upplever att de oftast förstår vad de läser. Eleverna uttrycker att det är lättare att förstå vad de läser när de själv har valt bok, och svårare när deras lärare har valt bok eller text. De flesta elever tycker att de läser tillräckligt bra för att kunna läsa och förstå texter i andra ämnen. Majoriteten tycker att de läser bra. Något färre tycker att de läser mycket bra. Tre elever placerar sig på medel och två tycker att de läser dåligt.

Majoriteten svarar att läraren sällan lyssnar på dem när de läser högt på svenska. Majoriteten av eleverna har uppfattningen att deras lärare tycker de är goda läsare. Fyra elever tror inte att läraren tycker att han/hon anstränger sig för att bli en bättre läsare. För 15 elever är det en mer eller mindre positiv upplevelse att läsa själv i skolan. 11 av dessa elever tycker det är övervägande positivt. För fem elever är det en negativ upplevelse. En övervägande majoritet tycker om och kan koncentrera sig när läraren har högläsning, medan ungefär hälften av eleverna tycker att de kan koncentrera sig vid tystläsning i skolan. En klar majoritet tycker att deras skolarbete är meningsfullt. En elev tycker inte det. Majoriteten av eleverna upplever att läraren är intresserad av deras skolarbete och hur det går för dem. Fyra elever känner att det inte är på det sättet.

Förord

Eftersom elevers läsförmåga i dagens samhälle påverkar hela deras skolgång och framtid, har vi fått ett ökat intresse för att studera hur elever uppfattar att dagens skola arbetar med läsutveckling. Genom hela denna studie har vi arbetat tillsammans, enligt god sociokulturell modell. Det har säkert inte varit det mest tidseffektiva sättet, men väldigt givande med tanke på alla diskussioner och resonemang som vi ägnat åtskilliga timmar åt.

Vi vill tacka alla som har gjort denna studie möjlig, såsom elever, lärare, rektorer och föräldrar. Ett särskilt tack till vår handledare Eva Gannerud, som genom sitt engagemang med konstruktiv och lärorik kritik, gett oss ny energi vid våra möten!

Eva och Annika

Innehållsförteckning

Abstract

Förord

Innehållsförteckning

Inledning	4
Syfte	5
Teori och tidigare forskning	5
Teoretisk anknytning	5
Sociokulturellt perspektiv	6
Lärmiljön	7
Läsutveckling	9
Läsförståelse	9
Högläsning.....	10
Läsning och självförtroende	12
Metod	13
Metodval	13
Urval	14
Genomförande	14
Trovärdighet och giltighet	15
Etiska ställningstaganden	16
Metoddiskussion.....	16
Resultat	17
Lärmiljön	17
Analys och kommentarer - Lärmiljön.....	18
Lästräning och läsutveckling	19
Analys och kommentarer – Lästräning och läsutveckling.....	20
Läsning och musikalitet.....	20
Analys och kommentarer – Läsning och musikalitet.....	21
Läsförståelse	21
Analys och kommentarer - Läsförståelse.....	22
Läsning och koncentration.....	23
Analys och kommentarer – Läsning och koncentration	24
Läsning i hemmet	24
Analys och kommentarer – Läsning i hemmet	25
Självskattning	25
Analys och kommentarer - Självskattning.....	26
Elevernas muntliga åsikter om läsning.....	27
Analys och kommentarer – Elevernas muntliga åsikter om läsning.....	28
Diskussion	29
Specialpedagogiska implikationer	31
Lärmiljön	32
Lästräning och Läsutveckling.....	32

Läsning och musikalitet	32
Läsförståelse	32
Läsning i hemmet.....	33
Självskattning.....	33
Avslutande reflektioner och fortsatt forskning.....	33
Referenslista.....	34
Bilaga 1: Enkätfrågor	
Bilaga 2: Information till elever och föräldrar	

Inledning

De senaste åren har stora läsundersökningar som PISA och PIRLS visat att barns läsförmåga har försämrats. Detta gäller främst läsning av faktatexter. PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) är en återkommande jämförande undersökning av 9-10-åriga elevers läsfärdigheter. PISA (Program for International Student Assessment) är ett kunskapstest för 15-åringar som genomförs vart tredje år. I båda dessa undersökningar har Sverige halkat ner i placeringen de senaste åren. Den pågående debatten om elevers läsförmåga i Sverige har gjort oss intresserade av ämnet. Det kan finnas flera förklaringar till de sjunkande resultaten. En skulle kunna vara att antalet individer med svag läs- och skrivförmåga ökar, en annan att kraven på eleverna och det de förväntas klara av ökar (Längsjö & Nilsson, 2004).

I grundskolans läroplan, Lgr11, finns följande övergripande mål formulerade:

- att varje elev tar ett personligt ansvar för sina studier och sin arbetsmiljö,
- att varje elev successivt utövar ett allt större inflytande över sin utbildning och det inre arbetet i skolan, och
- har kunskap om demokratins principer och utvecklar sin förmåga att arbeta i demokratiska former (Lgr11, 2011, s. 15).

I skolan ställs krav på god läsförmåga, och så även i samhället i stort. Under rubriken Centralt innehåll årskurs 4-6 *Läsa* står följande ”Lässtrategier för att förstå och tolka texter från olika medier samt för att urskilja texters budskap, både de uttalade och sådant som står mellan raderna.” (Lgr11, s. 224). De elever som går in i vuxenlivet utan att kunna läsa och skriva tillräckligt väl för att klara av vardagliga aktiviteter, såsom att läsa en tidning eller instruktion eller skicka ett mejl, blir handikappade i samhället. Handikapp är ett relativt begrepp som innebär att problem uppstår i förhållandet mellan de krav som miljön ställer och individens förmåga (Ericson, 2007).

Kunskapskraven i svenska i slutet av årskurs 6, som handlar om läsning, innebär att:

Eleven kan läsa skönlitteratur och sakprosatexter för barn och ungdomar med **flyt** genom att använda lässtrategier på ett **i huvudsak fungerande** sätt. Genom att göra **enkla, kronologiska** sammanfattningar av olika texters innehåll och kommentera centrala delar med **viss** koppling till sammanhanget visar eleven **grundläggande** läsförståelse. Dessutom kan eleven, utifrån egna erfarenheter, tolka och föra **enkla och till viss del** underbyggda resonemang om tydligt framträdande budskap i olika verk samt på ett **enkelt** sätt beskriva sin upplevelse om läsningen. (Lgr11, s. 228)

Det är troligen vanligt i många klassrum att en del av tiden för läsundervisning ägnas åt tystläsning. Vi har i flera sammanhang sett att en del elever då tycks ha svårt att fokusera. Forskningsbaserad kunskap om läsning är viktig för de lärare som undervisar elever i detta. Lärarens kunskap har betydelse för undervisningens upplägg och den personliga yrkesmässiga utvecklingen. Med utgångspunkt från Lgr11 blir diskussionen om barns läsförmåga än mer intressant och vi avser med denna studie belysa elevernas perspektiv.

Såväl förväntningar från lärare och föräldrar som de förväntningar som barnet har på sig självt, spelar stor roll för hur barnet utvecklas och lyckas med sina skolprestationer. Här nedan presenteras den s.k. Matteuseffekten, som är en berättelse ur Bibeln, kapitel 25 i

Matteusevangeliet. Det är en historia, här återgiven i en något förändrad och förkortad version av Westlund (2009). Matteuseffekten används ibland i specialpedagogiska sammanhang som ett diskussionsverktyg för att visa på konsekvenser för barn som kan tänkas vara i behov av särskilt stöd inom olika områden. Berättelsen är som följer:

Det var en gång en rik man som hade tre tjänare. Den rike mannen skulle resa iväg och stanna borta ett år. Han tillkallade sina tre tjänare i tur och ordning. Till den första tjänaren sa han: - Se här, du får fem talenter av mig. Förvalta mitt kapital utifrån din bästa förmåga. När jag kommer tillbaka vill jag veta hur du har använt pengarna. Den rike mannen tillkallade sedan den andre tjänaren, som han gav samma instruktioner. Denne tjänaren fick två talenter. Samma instruktioner upprepades för den tredje tjänaren, men denne fick enbart en talent. Den rike mannen kom tillbaka efter ett år, som han hade sagt. Vid samtal med de två första tjänarna fick han höra att dessa båda, var för sig, hade fördubblat sina pengar. Den som hade fått fem talenter hade nu tio och den som hade fått två hade nu fyra talenter. De båda tjänarna fick mycket beröm av den rike mannen. När den tredje tjänaren kallades in, berättade denne att han hade grävt ner sin talent, eftersom han inte visste hur han skulle öka värdet på den. Tjänaren lämnade tillbaka talenten till den rike mannen. Den rike mannen blev då arg på den tredje tjänaren och utbrast: - Du kan försvinna från mitt hus. Jag vill inte längre att du bor hos mig (s. 163).

Vi kommer längre fram att knyta an till denna historia och den blir därmed ett diskussionsverktyg som vi resonerar kring.

Såväl det vetenskapliga arbetet som författandet av rapporten, har vi genomfört på ett sådant sätt, att vi var och en enskilt kan ansvara för det totala innehållet.

Syfte

Syftet är att studera elevers erfarenheter av och uppfattningar om läsning och läsundervisningens betydelse i skolan.

Studiens frågeställningar är:

- Vilka faktorer i hem och skola påverkar, enligt eleverna, deras läsutveckling?
- Hur ser eleverna på sig själv som läsare?
- Hur förstår eleverna vikten av att kunna läsa?

Teori och tidigare forskning

Teoretisk anknytning

Studien har sin utgångspunkt i den sociokulturella teorin. Den betonar samspelets, språkets och samtalets betydelse för lärande och utveckling, såväl individuellt som kollektivt. Därför är det intressant att studera hur någon lär sig, alltså hur själva lärandet går till. I följande

teoriavsnitt beskrivs det sociokulturella perspektivet i förhållande till teorier om lärmiljön, läsutveckling, läsförståelse, högläsning samt läsning och självförtroende.

Sociokulturellt perspektiv

Det sociokulturella perspektivet har utvecklats från Vygotskijs (1896-1934) idéer. Denna inriktning har spelat en central roll i den moderna pedagogikens och psykologins utveckling (Vygotskij, 1999). I ett sociokulturellt perspektiv ses människan som en från begynnelsen genuint kommunikativ individ med inriktning mot samspel med andra. Hon tar initiativ till fysisk och verbal kommunikation redan från födseln. Den sociala och kommunikativa utvecklingen sker vidare i ett växelspel mellan barnets biologiska förutsättningar och dess behov av kontakt med andra.

Säljö (2000) skriver:

I ett sociokulturellt perspektiv på mänskligt lärande och utveckling blir därför *kommunikativa processer* helt centrala. Det är genom kommunikation som individen blir delaktig i kunskaper och färdigheter. /.../ Det är genom att höra vad andra talar om och hur de föreställer sig världen, som barnet blir medvetet om vad som är intressant och värdefullt att urskilja ur den mängd iakttagelser som man skulle kunna göra i varje situation” (s.37.)

”Den proximala utvecklingszonen”, ett uttryck lanserat av Vygotskij, betecknar elevens potentiella utvecklingsområde, dvs. de kognitiva processer som är under uppbyggnad. Inom denna utvecklingszon ryms de uppgifter som eleven kan utföra tillsammans med en vuxen eller en mer kapabel klasskamrat. Ett tydligt exempel på utnyttjande av den proximala zonen kan vara då man i läsning av skönlitteratur i skolan använder sig av boksamtal för att gemensamt, i diskussion, få en djupare och bredare förståelse för det lästa (Chambers, 2011).
L

Människan använder sig av olika redskap, och språket är ett av dem. I den sociokulturella inriktningen betonas språkets roll för lärandet. Det skrivna ordet har i skolan och inom utbildningssystemet kommit att ta en mycket stark ställning. En viktig uppgift för läraren är att vägleda i utvecklingen av elevens kommunikativa färdigheter samt hjälpa eleven att hitta strategier för att förstå och kunna tolka.

Enligt Vygotskij är skriftspråket mer krävande än det talade språket, eftersom det är mer abstrakt. Möjligheten till avläsning av kroppsspråk och intonation saknas. Enligt Säljö finns betydelsen inte enbart i texten, utan är beroende av förförståelse, inre bilder och kopplingar som uppstår i samband med läsning (i Säljö, 2000, s.15). ”Det bästa sättet att motivera barn till utveckling är att tillhandahålla en miljö och organisation av barnens liv som skapar behov och möjligheter till skapande” (Vygotskij, 1995, s.75).

I den här studien har det sociokulturella perspektivet använts eftersom man i detta menar att allt lärande sker i ett sammanhang i interaktion med andra. Genom kommunikativa processer skapas sociokulturella resurser, och förs även vidare. Genom att samspela med andra i olika kollektiva verksamheter, såsom skolan, kan vi bättre utnyttja våra begränsade resurser.”Tillsammans med andra klarar jag av sådant som är nytt” (Avrin, 2004, s. 33).

Lär miljön

Det sociala arvets betydelse för barnets läsutveckling är enligt Elbro (2004) både betydande och väldokumenterad. Det finns ett samband mellan antalet böcker i hemmet och barnens egen läsfärdighet i tredje klass. Hur starkt detta samband är kan inte med säkerhet avgöras, skriver Elbro. Föräldrarnas intresse för olika läsmaterial spelar roll för barnens läsutveckling. Några barn har föräldrar med stort intresse för olika läsmaterial, t.ex. tidningen till frukost, tidskrifter på soffbordet och romaner på sängbordet. Andra barn saknar läsmodeller i hemmet och ser sällan, uttrycker Elbro, sina föräldrar läsa något över huvud taget. Även Frykholm (2007) nämner hemmiljöns betydelse för att underlätta barns läs- och skrivutveckling. Han lyfter ett antal positiva faktorer som tillgång till böcker i hemmet, föräldrar som berättar om läsoplevelser, läsarförebilder hos föräldrar och syskon samt föräldrar som läser högt och sjunger för sina barn. Hedström (2009) tar upp musikens betydelse i kombination med läsinläring. Musikaktiviteter ger goda möjligheter till arbete med språket genom rytm, stavelser, ord, ramsor etc.

Resultaten från Skolverkets nationella utvärderingar 1992 och 1995 visar, att en elev av sex i skolår 2 misslyckats med sin grundläggande läsinläring. Med stor sannolikhet skulle många av dessa elever ha kvar sina läs- och skrivproblem sju år senare när de slutar grundskolan– om inte skolan uppmärksammar de tidiga tecknen på läs- och skrivsvårigheter och tar dem på allvar. Att ”vänta och se” och vänta på ”läsmognad” är enligt Myrberg (2007) ingen bra strategi. Myrberg lyfter även fram vikten av en lugn och strukturerad lärmiljö för att minska risken för utvecklandet av läs- och skrivproblem.

Dysthe (2003) diskuterar begreppet motivation i relation till det sociokulturella perspektivet, och menar att både hemmiljön och skolklassen påverkar motivationen. Hon betonar även den motivation som finns inbyggd i samhällets förväntningar på barn och ungdomar. Motivationen påverkas även av i vilken mån man som lärare lyckas skapa en god lärmiljö med interaktionsformer, som stimulerar till aktivitet, och där eleven känner sig välkommen. Meningsfullheten är avgörande för viljan att lära, såsom att delta i och bli uppskattad i en grupp. Hon talar om vikten av att skapa en klasskultur där lärandet värdesätts av alla, inte bara av läraren. Eleven behöver känna sig uppskattad som någon som *kan* något och att hon *kan betyda något* för andra.

Lärmiljön har följaktligen betydelse för god läsutveckling. Taube (2007) talar om betydelsen av en positiv klassrumsatmosfär. Det gör även Eva Larsson (2011), lärare och författare till boken ”Ordning i klassen”. Taube (2007) menar, att ett positivt inlärningsklimat kännetecknas av att *alla* elever känner att:

- Här är jag aldrig rädd.
- Här är jag accepterad och omtyckt.
- Här vet jag vad jag får göra och vad jag inte får göra och varför dessa gränser finns.
- Här lyssnar de andra på mig.
- Här möter jag tolerans och förståelse och får hjälp med det som är svårt.
- Här ser man vad jag är duktig i och säger det till mig.
- Här får jag pröva nya idéer och välja själv.
- Här får jag uppleva att det är viktigt det jag tycker, känner och vill.
- Här känner jag att jag duger och *att jag är någon* (s.113).

Om läslust och läslustens betydelse menar Taube att ”det måste finnas *tid* till fri läsning och rik tillgång på *bra böcker* för barn” (s.121). Vidare menar Taube, att man kan låta äldre och yngre elever ha ”friläsningstimmar” tillsammans. Äldre elever kan också läsa högt eller presentera sin favoritförfattare för yngre elever. Detta kan medverka till att de små barnen får läsmodeller. En förstående attityd från omgivningen minskar stress hos en läs- och skrivsvag elev, vilket kan hjälpa när en ond cirkel har startat. Sammanfattningsvis kan man säga att en första förutsättning för lyckad läsinlärning är frihet från stress i en varm, förstående, accepterande och stödjande atmosfär. Ju mer accepterande och positivt en lärare ser på sig själv, desto större är deras möjligheter att kunna åstadkomma en sådan inlärningsmiljö, anser Taube. Föräldrars förväntningar på sina barns prestationer har också stor betydelse. Taube framhåller att ”Det yttersta målet för lärarnas pedagogiska insatser är att eleven inte längre ska behöva dem” (s. 139).

Amborn och Hansson (2002) ställer frågan varför människor bör läsa överhuvudtaget. Det är både en komplicerad och självklar fråga. Författarna menar att pedagoger bör ställa sig frågorna: Varför ska vi läsa? Vad ska vi läsa? Hur ska vi läsa? I boken ”Läsglädje i skolan” tar Amborn och Hansson upp hur man i skolan alltid har tagit upp vikten av att läsa och om olika sätt att lära barn att läsa. De granskar också läroplanerna. Vidare tar de upp flera olika skäl för att läsa böcker. De menar att läsning har stor betydelse för språkutvecklingen. De säger att barn ska läsa innan de kan läsa. Hälften av en människas ordförråd skapas före sju års ålder, menar språkforskare runt om i världen (i Amborn & Hansson). Vidare menar de att litteraturen ger tröst i olika livskriser. Läsning tränar förmågan att skapa inre bilder. Den empatiska förmågan utvecklas genom läsning och de inre bildernas betydelse för empatin är självklart stor. För kunskapens och tankens skull bör barn läsa. Amborn och Hansson menar att läsandet är för tanken vad regnet är för grödan och att läsningen bidrar till upproret och identitetsskapandet. Dessutom är det roligt att läsa. Vidare skriver författarna om sagor och deras betydelse, om bokpratet samt förförståelsen. De tar också upp ”bok och band”, där elever kan bekanta sig med skönlitteratur via inlästa böcker.

En god lärmiljö, enligt Frost (2009), är där läraren vid själva läsandet tar ansvar för ord som ligger utanför elevens räckvidd, och ger ett anpassat stöd till det som eleven *nästan* klarar på egen hand, men inget stöd till det som eleven redan kan. Dvs. läraren förklarar *det* i en text som eleven inte kan, och leder uppmärksamheten mot det som eleven förmodas kunna lära sig (elevens närmaste utvecklingszon) och där stöttar precis så mycket som behövs. ”Denna princip är en av hörnstenarna vid användning av anpassat eller graderat stöd” (s. 28).

Frost menar vidare att lärarens uppgift är att ordna en inspirerande lärmiljö. Han pekar på följande åtta kännetecken för en god lärmiljö:

1. Rikligt med läsmaterial i klassrummet (många böcker av olika svårighetsgrad).
2. Satsning på både färdighetsträning (t.ex. fonologisk medvetenhet, ljudande) och bokläsning på barnens nivå.
3. Varierande läsformer (upprepad läsning, tyst läsning).
4. Varierat läsmaterial (berättelser, faktatexter, lyrik, lättlästa böcker).
5. Explicit undervisning i skrivprocessen (processororienterad skrivning).
6. Undervisningen kan vara densamma för alla, men enskilda elever behöver mer av ren övning när det gäller fonologiska färdigheter och ordavkodning för att förebygga och avhjälpa läs- och skrivsvårigheter.

7. En lustbetonad läs- och skrivundervisning reducerar risken för att komma till korta.
8. Uppföljning av elevernas framgång i läsning och skrivning med hjälp av klassprov, portfoliomethoden och föräldramöten (s. 30).

Läsutveckling

När det gäller själva läsutvecklingen, bör man arbeta parallellt, dels med läsning av texter som eleven omedelbart behärskar, och dels med texter där eleven klarar att läsa ca 80 % av orden utan att behöva ljuda. Då får eleven goda upplevelser av att läsa och känner sig fri och självständig i läsningen. Eleven lär sig att snabbt känna igen de ord som hon/han redan kan utan att behöva ljuda. Detta ger ett lyft och ökad energi till fortsatt läsande. Författaren menar att det allra bästa är om eleven läser texter som har en svårighetsgrad som ligger inom elevens närmaste utvecklingszon. ”Ett problem för elever som har en långsam läsutveckling är att de ofta arbetar med för svåra texter, och då går det trögt med automatiseringen”, skriver Frost.

Reichenberg och Lundberg (2011) menar:

Det räcker inte att låta elever läsa en skönlitterär bänkbok en kvart, tjugo minuter varje morgon. Det räcker heller inte att ha boksamtal om skönlitterära texter. Om vi bara arbetar med skönlitterära texter och förståelsen av dem och låter elever läsa faktatexter på egen hand, då lämnar vi eleverna i sticket (s. 140).

I boken ”Läsförståelse” menar författarna att faktatexter ofta är så svåra att eleverna lägger dem åt sidan och ger upp. Detta resulterar i låg självbild, eftersom eleverna förstår att de inte lyckas, då att lyckas i skolan, där läsning är av central betydelse är det som räknas. Precis som Frost, påpekar Reichenberg och Lundberg betydelsen av att hitta rätt texter. Detta är ingen lätt uppgift. Om texterna är för svåra kanske eleverna inte kommer med på läståget. Om de är för lätta, kanske en del tappar lusten. Det finns dock bestämda kriterier som man kan luta sig mot, t.ex. omslag och förordets betydelse, som har som funktion att väcka läslust samt skapa förförståelse hos eleven. Faktorer att ta hänsyn till är hur meningsbyggnaden ser ut, hur långa meningarna är, sammanhang, hur texten är skriven, om författaren talar till läsaren samt hur många svåra ord det finns. Det finns ett nära samband mellan ordförståelse och läsförståelse. Man behöver även titta på sammansatta ord, abstrakta ord, osv. Listan kan göras lång för läraren att tänka på, när han/hon ska välja texter till sina elever.

Smith (2000) menar att det bara är genom att läsa som barn kan lära sig läsa. Han menar att lära sig läsa är en tillfredsställande aktivitet och att det är just förmågan att kunna läsa, som får barn att lära sig läsa. Även Lundberg (1987) menar, att det i grunden bara finns ett sätt att lära sig läsa på – genom att läsa. Lundberg skriver om de barn som har en spontan läslust, och om de barn som tidigt lär sig hur man undviker läsning. De undvikandes erfarenheter kring läsning har kanske varit olustiga eller misslyckade.

Läsförståelse

Läsning kan, enligt Taube (2007), definieras som förmågan ” att få ut betydelsen av ett tryckt eller skrivet budskap” (s.58). Det innebär att läsning består av såväl avkodning som förståelse.

Dessa båda förutsätter varandra och är absolut nödvändiga för läsning. Detta kan uttryckas på följande sätt: *Läsning = avkodning x förståelse*

Taube skriver att ”Fullgod läsförståelse kräver en korrekt och automatiserad avkodningsförmåga, ett rikt ordförråd, förtrogenhet med skriftspråkets ordval och meningsbyggnad, rika erfarenheter av omvärlden samt läsarens aktiva deltagande i läsningen” (s. 70). Här betonar Westlund (2009) *lärarens* roll och kompetens samt beskriver vad som krävs i undervisningen man är medveten om. Westlund menar, att undervisning i läsförståelse förutsätter en medvetenhet hos läraren om de senaste 20-30 årens läsforskning. Forskningsresultat visar att utvecklingen av läsförståelse bygger på lärarens aktiva och regelbundna undervisning om effektiva lässtrategier. Undervisning i läsförståelse innebär enligt Westlund att man är medveten om:

- att läraren har ansvar för och vägleder eleven mot högre förståelsenivåer genom aktiv lärundervisning
- att främsta syftet med att tillämpa lässtrategier är att förstå texten, inte tillämpa strategier
- att upprepning av tillämpningsmodeller under lång tid med eleverna är viktig, så att eleverna förstår hur och när de ska använda olika strategier
- att tillämpning av strategier alltid ska följas upp med eleverna (Varför gjorde vi det här?)
- att samtal med eleverna om hur de upplever sig själva som läsare påverkar självbilden
- att det inte är tillräckligt att kontrollera läsförståelse – läraren ska se till att den utvecklas
- att interaktiva och regelbundna samtal mellan elever om såväl läsningens innehåll som form utvecklar alla läsare
- att enbart tystläsningsstunder inte gynnar alla läsare
- att inga läsare gynnas av tävlingsmoment; istället ska ett kooperativt lärande uppmuntras
- att uppföljning och dokumentation av eleven ska vara forskningsbaserad
- att det inte hjälper att sätta in likadana insatser och i lika hög grad för alla elever
- att det är viktigt att avsluta påbörjade arbeten så att eleven kan beskriva utgångspunkt, lärandeprocess och kunskapsprodukt (s. 51).

Elever tolkar sina läsupplevelser på olika sätt och lärarens instruktioner om hur en text ska läsas påverkar hur den tas emot. Westlund menar, att eleverna ska vara medvetna om sin egen förståelse och använda metakognitiva strategier. För att synliggöra tysta tankeprocesser och bli självständiga läsare betonas interaktion och dialog med andra läsare. Avrin (2004) pekar på det sociokulturella perspektivet, där såväl lärarens roll som klasskamraternas, är av betydelse för lärandet. ”Elever lär av varandra – och av läraren” (s. 36).

Högläsning

Följande stycke ägnas åt betydelsen av att vuxna läser högt för alla barn. Vid högläsning sker ett samspel mellan barnet, den vuxne och boken, vilket kan ge goda förutsättningar för boksamtal med barn. Sådana boksamtal har visat sig ge effekter på barns literacy. Det engelska begreppet literacy har ingen direkt svensk motsvarighet, då literacy betyder mer än enbart läs- och skrivförmåga. Myrbergs definition på literacy är ”Förmåga att använda tryckt eller handskriven text för att fungera i samhället, att kunna tillgodose sina behov och

personliga mål, att förkovra sig och utvecklas i enlighet med sina personliga förutsättningar” (i Westlund, 2009, s. 67).

Nedan behandlas hur högläsning gynnar barns tänkande och språkliga utveckling. Högläsning bidrar till utveckling av små barns språk. Barns miljö är idag fylld med olika texter och bilder. Hur kan barn tillägna sig all denna form av kommunikation i sin omgivning? Hur kan man som vuxen, och ur ett specialpedagogiskt perspektiv, hjälpa barn att tillgodogöra sig erfarenheter, samt förbereda sig, så att de på ett tillfredsställande sätt kan sortera all information för att få makt över sitt språk och därmed större möjligheter att påverka sitt liv? Forskning visar idag på, enligt Dominković, Eriksson och Fellenius (2006) att barn, som fått höra mycket högläsning och lärt sig tycka om böcker när de var små, har ett försprång och har därmed kommit en bra bit på väg. Barn behöver en nära kontakt med vuxna för att utvecklas. Att läsa högt för barn kan vara det tillfälle, som ger den kontakten.

Enligt den sociokulturella teorin är det, som tidigare nämnts, i samspelet med omgivningen som alla människor utvecklas (Säljö, 2000). Samspel är beroende av intellekt, språk och psykologiska faktorer. Språket spelar en central roll för att utveckla tänkandet och är i såväl tal som skrift, centrum i en högläsningssituation (Dominković et al). En gemensam upplevelse över en bok kan väcka intresse för läsande för resten av livet. Sådana tillfällen kan vara att titta i bilderböcker eller när vuxna läser sagor. Liberg (2006) refererar till en studie av Clay, som har visat på att sångstunder där man har texter framför sig är tillfällen som berikar läsutvecklingen. Amerikanska studier har visat att barn, som ofta är aktiva i kyrkliga evenemang med sång har ett försprång gentemot andra barn när det gäller läsande. Samma fenomen har man sett i kulturer där det förekommer gemensamt bibelläsande, dvs. att det resulterar i ett fortsatt läsande.

Liberg menar vidare, att de stunder vuxna har med barn kring gemensamt läsande, oavsett om det är sagor, sånger eller annan text, inte bara väcker ett intresse för läsande. Barn erfar även kunskap om hur de som läsare ska bete sig och vad läsandet egentligen innebär. Dominković et al (2006) tar upp flera studier om högläsning. De Temple och Tabors gjorde 1996 en longitudinell undersökning om barns erfarenheter av högläsning i hemmet. Taube hade några år tidigare (1993) gjort en liknande undersökning, som visar på att läsförmågan i skolan kan relateras till omfattningen av tidigare högläsning hemma. Taube pekar i sin rapport på, att elever i tredje klass, som fått lyssna till högläsning varje dag i hemmet under sin uppväxt, läste bättre än de som inte fått detta. Vidare skriver hon att elevers hembakgrund har större betydelse för skillnaderna mellan elevers läsprestation än skolans och lärarens insatser.

Dominković et al tar även upp flera studier av andra forskare. Ett exempel är Olaussen, i vars studie från 1989, framgår att föräldrarna vid boksamtal utvecklar barnens förmåga till dekontextualisering. Detta innebär, att barnens färdigheter i att hantera text eller delar av den på olika sätt, bidrar till att kunna reflektera över innehållet. Vidare refererar de till Høien och Lundberg, som 1999 i en studie tagit upp att skriftens kommunikationsform påtvingar läsaren/lyssnaren att föreställa sig situationer som inte är här och nu. Detta utvecklar ett kontextobundet språk och tänkande. Böcker ger fantastiska möjligheter att förflytta sig från vardagen, till vart som helst.

Ytterligare en studie som nämns av Dominković et al har gjorts av Söderberg 1988. Den visar på att just för att kunna utveckla ett kontextobundet språk, behöver barnen få ord för saker tidigt. Söderberg menar att ett utökat språk leder till en utökad tankevärld.

Dominković (2006) refererar till en rad ytterligare studier. Torr och Clugstons studie från 1999 visar att den sorts böcker man väljer att läsa har betydelse och kan påverka barnens tänkande. Det blir olika samtal beroende på om man haft högläsning från informationsböcker jämfört med om man haft högläsning från böcker som handlar om fantasifulla berättelser. Forskarna menar, att barn som läser olika typer av texter konstruerar ny kunskap och nya tankemönster. I en studie av Shapiro (i Dominković, 2006) behandlas högläsning med matematiska inslag. Denna metod visar tydligt på matematisk utveckling för eleven, och detta för barn som ännu inte börjat skolan. Dessutom skriver Shimron (i Dominković, 2006) om forskningsresultatet som visar på att regelbunden högläsning för förskolebarn inte enbart påverkade barnens *förståelse* positivt. Det visade sig att även *uppmärksamhetsförmågan* ökade.

Andra positiva effekter av högläsning, som kommit fram inom forskning, visar Dominković et al (2006) genom att citera Arnberg att "Läsning är en sysselsättning som ger nära känslomässig kontakt mellan barn och föräldrar. Detta är inte bara viktigt i sig självt utan också därför att inläringen underlättas under sådana omständigheter" (s. 16). Enligt dem skriver Arnberg vidare att läsning också ger barn möjligheter i att förstå sina egna känslor. Barn kan i böckernas berättelser identifiera sig med personer eller djur och deras känslor.

Den långsiktiga och optimala effekten tycks, enligt Olaussen (i Dominković, 2006), vara den att barnens förhållande till lärande påverkas. Olaussen menar, att det samspel som sker under högläsningstunder, visar på den vuxne som en modell för hur man bär sig åt för att förstå en text. Lärandestrategier överförs till barnet och dessa kommer att ha betydelse för barnets utbyte under skoltiden. Dominković et al (2006) menar, att interaktionerna vid högläsning utvecklar barnets medvetenhet om sin egen kunskap. Författarna tar upp en rapport för utbildningsdepartementet i USA av Wingvist Nord, Lennon och Liv (2000) som visar att barns fantasi blir stimulerad av högläsning och berättande. Rapporten visar även på en ökad ordkunskap, samt en hjälp för barn att förstå hur en berättelse hänger ihop, dvs. dess komponenter såsom karaktärer, upplägg och händelseförlopp. Barnen får i och med detta också information om världen.

Läsning och självförtroende

Elever, som får sina grundläggande behov under barn- och ungdomsåren tillfredsställda, utvecklar en positiv identitet. Detta leder till tillit, initiativkraft, självständighet och arbetsförmåga. Negativa upplevelser innebär då motsatsen, dvs. leder till misstro, mindervärdeskänslor, skamkänslor, skuldkänslor och förvirring (Danielsson & Liljeröth, 1996).

Taube (2007) har gjort en undersökning som visar på att barnets självbild och självförtroende är pusselbitar som har stor betydelse för alla barns läsinlärning. För vissa barn går det lätt att lära sig att läsa, medan det för andra kan vara mer besvärligt. Läsinlärning har en avgörande betydelse för hela vårt liv. Den som inte lär sig kan bli handikappad i ett samhälle som vårt. "Det finns omständigheter som gör att lusten att behålla eller höja självvärderingen kommer i konflikt med lusten att lära sig läsa", skriver Taube. Taube och flera med henne menar, att en individs självuppfattning utvecklas via erfarenheter av omgivningen och står under särskilt starkt inflytande av värderingar från betydelsefulla andra personer (Taube, 2007). Vidare tar Taube upp självbildens inflytande på individens beteende när det gäller läs- och

skrivprestationer i skolan. En låg självvärdering skulle kunna leda till att läs- och skrivförmågor utvecklas sämre. En individ som får hjälp att utveckla en mer positiv självbild, skulle därmed kunna förbättra sin läs- och skrivförmåga. Avrin (2004) uttrycker det på följande sätt: ”Om jag blir betraktad som en läsande person, ser jag mig själv som en läsare och då får jag en lust att läsa” (s. 11).

Taube (2007) menar att alltför många elever hamnar i onda cirklar, när det gäller läsning. Efter en tid av nedbrytande misslyckanden kan försvarsmekanismer i form av undvikande av läsning inträda. Dessa elevers problem hör med all säkerhet ihop med bristande kunskaper och för lite övning. Vi ska inte glömma den grupp elever som har stora svårigheter med att lära sig läsa och skriva, dvs. de som har specifika läs- och skrivsvårigheter, dyslexi. När det gäller läsundervisning lyfter Taube fram LTG (Läsning på Talets Grund) och traditionell läsinlärning. Det finns inte så många undersökningar som tar upp relationerna mellan självbild och läsinlärning. Självbild antas påverka beteendet i inlärningssituationer. Det är svårt att mäta självbild. Självbild är bara en av flera faktorer som påverkar effektiv inlärning. Undersökningar visar att sambandet mellan negativ självbild och låg prestation är starkare än positiv självbild och hög prestation. Alltså, skriver Taube, ”Vi bör arbeta för att undvika att elever utvecklar en negativ självbild, men vi får inte förvänta oss att en positiv självbild automatiskt medför höga prestationer” (s. 103).

” *Nothing succeeds like success*” (Taube, 2007, s. 105).

Det här stycket har belyst förhållandet mellan läsning och självförtroende och funnit att det spelar en mycket viktig roll i barns läsutveckling. Vi har blivit uppmärksammade på att en låg självvärdering kan resultera i en sämre läsutveckling. Därför bör man sträva mot att arbeta för en positiv lärmiljö som stärker elevers självbild.

Vidare kommer vi nu att redogöra för metodval, hur urvalet gjorts, hur studien har genomförts, trovärdighet och giltighet samt etiska ställningstaganden. Därefter följer resultat och diskussion.

Metod

I detta kapitel beskrivs hur studien har gått till, dvs. vilken vetenskaplig ansats och metod vi har valt och varför. Vi redogör för hur vi gjort vårt urval och berättar hur vi tänkt under arbetets gång. Slutligen beskrivs hur enkätundersökningen och gruppamtalen planerats och genomförts.

Metodval

Det finns flera olika forskningsmetoder och det är viktigt att välja den metod som motsvarar det man verkligen vill undersöka. Studiens syfte var att få kunskap om hur elever uppfattar sin läsning i skolan, hur de ser på sig själva i relation till läsningen och hur de ser på, och uppfattar läsningens betydelse i skolan. Kvale (1997) skriver:

”I ett intervjuamtal lyssnar forskaren till vad människor själva berättar om sin livsvärld, hör dem uttrycka åsikter och synpunkter med sina egna ord, får reda på deras uppfattningar om den egna arbetssituationen och familjelivet, deras drömmar och förhoppningar. Den kvalitativa forskningsintervjun söker förstå världen ur de intervjuades synvinkel, utveckla innebörden av människors erfarenheter, frilägga deras livsvärld före de vetenskapliga förklaringarna” (s. 9).

Att förstå och få ta del av elevernas synvinkel på sitt eget läsande var vad vi ville. I detta fall skulle studien omfatta en hel år 5 klass, om tjugo elever. Vi beslöt att enkäter med på förhand kodade svar skulle vara ett realistiskt val av metod. Enkäten innehöll 39 stycken frågor (bil. 1). I direkt anslutning till att enkäten besvarades, samlades eleverna i smågrupper, och alla gavs där tillfälle att besvara en övergripande fråga om varför det är viktigt att kunna läsa.

Veckan innan eleverna skulle svara på enkäten gjorde vi tillsammans med dem ett studiebesök i en klass på en annan skola, där eleverna aldrig tidigare varit. Syftet med detta var att inspirera eleverna inför enkätfrågorna och få dem att reflektera över sin läsning och dess betydelse. Tanken bakom studiebesöket var att eleverna skulle ges möjlighet att vidga sina vyer, erhålla kunskap om världen samt medvetandegöras om sitt läsande. På så sätt skulle de kanske kunna ställa sig utanför och kunna se läsandet ur ett annat perspektiv än sin egen situation.

Urval

Undersökningen genomfördes i en hel klass år 5, på en skola där en av oss arbetar. Genom att utföra studien i en hel klass kunde vi få en helhetsbild, och ingen behövde känna sig utpekad eller utanför. Det medförde även en bredd i elevunderlaget samt spridning med avseende på uppnådd läsförmåga, intressen, socioekonomisk situation etc. Klassen bestod av tolv flickor och åtta pojkar. Urvalet av skola för studiebesök med eleverna gjordes genom att vi valde ut två skolor där vi anmälde vårt intresse att få komma på besök. Den ena skolan låg inom praktiskt och bekvämt avstånd, förutom att vi där hade en kontakt sedan tidigare. Den andra, som låg lite längre bort, hade dokumenterat goda studieresultat, vilket låg till grund för val av denna skola. Den närmast belägna skolan, där man också är van vid att ta emot besökare, var först med att återkoppla till oss, och därför valde vi den. Det visade sig att den klasslärare som anmält sitt intresse att ta emot oss hade arbetat fokuserat med läsning i sin år 4-klass, och delade vårt intresse.

Genomförande

Inledningsvis skickades ett informationsbrev (bil. 2) hem till elevernas föräldrar, där de ombads godkänna att deras barn fick delta i studien. Alla svar från föräldrarna kom in enligt tidsplanen, utom ett. Detta löstes dock genom ett telefonsamtal, och därmed var uppslutningen komplett.

Veckan före studiebesöket var vi båda på plats i klassen för att informera eleverna om deras roll och deltagande i studien och hur undersökningen skulle gå till. Den inleddes med att alla elever gjorde ett studiebesök i en annan klass under deras läsundervisning. Under dessa lektioner ägnade sig klassen åt högläsning i läsgrupper. Avsikten var alltså att studera en lektion där någon form av läsning förekom, på en annan skola. Studiebesöket planerades så att klassen delades i två grupper, och studiebesöken genomfördes i två omgångar, med halva

klassen åt gången. Detta för att på bästa sätt få ut så mycket som möjligt av besöket, vilket är lättare när man är två vuxna och färre elever. Vi båda har varit med vid alla möten med eleverna, för att öka trovärdigheten i studien.

Veckan efter studiebesöken skulle enkäterna besvaras tillsammans med oss, och klassläraren hade informerats om att själva genomförandet skulle ta ca en halvtimme. Tanken var att det skulle finnas möjlighet för eleverna att fråga, få förklarat för sig om något verkade oklart, under tiden de svarade på enkäten. För att underlätta detta, delades klassen in i tre grupper om sju respektive sex i varje. Grupperna kom en och en till ett litet rum där de satt var och en för sig, och vi fanns med för att förklara och förtydliga om det behövdes. Frågorna gick igenom gemensamt, genom att de lästes högt i tur och ordning för elevgruppen. Risken för missförstånd minskar, då möjligheten att rätta till fanns nära till hands. Det var många frågor. 39 st. För att eleverna skulle orka, fanns en paus inlagd med lite förtäring efter hälften av frågorna, samt ytterligare en när allt var klart.

För att få en så heltäckande bild som möjligt var enkätfrågorna (bil. 3) ganska många. Vi valde att kategorisera dem i frågor som handlar om läsning, frågor som handlar om hur eleven har det i skolan, samt några frågor om musik och elevens fritid. På enkäten fanns också några enstaka öppna frågor. Varje fråga hade fem alternativ, från *aldrig* till *nästan alltid*, eller från *stämmer inte* till *stämmer bra*. Gruppsamtalen spelades in på bandspelare och transkriberades.

Avslutningsvis fick gruppen sätta sig runt ett bord, och det empiriska materialet kompletterades med ett gruppsamtal då eleverna fick svara på frågan: Varför ska man kunna läsa? Genom gruppsamtalen framkom alltså mer av de intervjuades tankar och uppfattningar. Där fick de också möjlighet att uttrycka om det var något annat de ville tillägga.

Trovärdighet och giltighet

Trovärdigheten i studien beror på om resultatet vi fått i undersökningen är pålitligt, dvs. sanningsenligt och äkta. Med god giltighet menas enligt Kvale (1997), att undersöka det man avser att undersöka, få svar på det man vill veta.

Inför enkätundersökningen genomförde vi en pilotstudie för att säkerställa att frågorna var begripliga och relevanta i relation till undersökningens syfte och frågeställningar. För att öka trovärdigheten och säkerställa att frågorna uppfattades korrekt av eleverna, valde vi att genomföra enkätundersökningen muntligt tillsammans med dem i smågrupper. För att ge eleverna goda förutsättningar för att orka och vilja utföra enkätundersökningen med efterföljande samtal, var pauser med förtäring noga inplanerade. Dessa överraskningsmoment bidrog troligen till att elevernas tillmötesgående attityd.

Kvale menar att ”validera, dvs. säkerställa giltigheten, är att kontrollera” (s. 218). Vi har försökt att ha en kritisk syn på vår analys och tydligt ange perspektivet på det undersökta ämnet och de kontroller som gjorts för att motverka snedvriden tolkning. Man behöver spela djävulens advokat inför sina egna resultat. Detta har vi gjort genom att belysa det empiriska materialet ur olika perspektiv och lyfta fram alternativa tolkningar.

Av undersökningen kan man utläsa tendenser, men däremot inte dra några generella slutsatser. Resultatet står inte i förhållande till någon annan undersökning och kan inte

jämföras med annat än inbördes inom klassen. Trots att det inte förekom något bortfall vid undersökningstillfället, kan generaliserbarheten i ett kvantitativt hänseende uppfattas vara låg. Denna studies resultat gäller endast för eleverna i just denna klass, och inte för elever i år 5 i allmänhet. Kvalitativa har inte syftet att generalisera, utan att försöka förstå människors uppfattningar, erfarenheter och tankar. Skulle ett numerärt underlag krävas i en kvalitativ studie, är det antalet tankar, erfarenheter och uppfattningar som ska utgöra underlaget för denna antalsräkning.

Etiska ställningstaganden

Kvalitativ forskning kräver vissa etiska överväganden. Under planeringen och genomförandet av studien har vi utgått från de etiska principer som Vetenskapsrådet (2011) och även Kvale (1997) beskriver, dvs. informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet, samt nyttjandekravet. Då undersökningsgruppen består av minderåriga, krävdes information till och tillstånd från vårdnadshavare innan undersökningen påbörjades. Inför studien skickades ett brev till föräldrarna (bil. 2) där syftet med studien beskrevs. Brevet innehöll en tillståndsblankett där föräldrar och elever kunde lämna sitt medgivande till att delta i studien. Rektorer och pedagoger på de två skolorna fick liknande information, och därmed anser vi att informationskravet har uppfyllts. För att uppfylla konfidentialitetskravet är eleverna i undersökningsgruppen anonyma och någon närmare presentation av elever och lärare görs inte. Ej heller namnges de skolor som ingår i studien.

För att uppfylla nyttjandekravet kommer de insamlade uppgifterna genom enkäter och ljudupptagning enbart att användas för forskningssyfte i denna studie. Materialet kommer inte att delges till utomstående part eller på annat sätt spridas till obehöriga.

Metoddiskussion

Då kvalitativa intervjuer är mycket tidsödande och tiden var begränsad, beslutade vi att använda enkäter. Vi vill påpeka att elever i skolan befinner sig i ett maktunderläge gentemot lärare. Denna omständighet skulle kunna påverka eleverna på så sätt att deras svar i vissa fall skildrar det eleven *tror* vi vill höra, istället för att uttrycka elevens egen åsikt. Genom att låta eleverna svara anonymt på enkäten avsåg vi minimera denna riskfaktor. Likaså kan dagsformen ha betydelse för utfallet av en undersökning eller intervju. Det är möjligt att det bästa hade varit att prata med dem var och en, för att på så sätt få mer empiriskt material. Vår tanke var först att intervjua alla elever i klassen, men på grund av tidsbegränsning avstod vi från det.

Resultat

Resultatet av enkätundersökningen kommer att redovisas i form av tabeller med åtföljande kommentarer. I tabellerna är frågorna kategoriserade utifrån sju olika ämnesområden, nämligen lärmiljö, lästräning och läsutveckling, läsning och musikalitet, läsförståelse, läsning och koncentration, läsning i hemmet, samt självskattning. Tabellerna visar alltså svarsfrekvenser från en skolklass, bestående av tjugofem elever i år 5, som deltagit i studien. För att underlätta för läsaren har vi, i enlighet med Kvaales (1997) tankar sammanfattat svaren under varje ämnesrubrik samt skrivit kommentarer där också relationer görs till teori och tidigare forskning. Därefter ges en kortare presentation av det som framkom i de gruppsamtal som genomfördes i anslutning till enkätundersökningen. Avslutningsvis redovisas en sammanfattning av hela resultatet.

Lärmiljön

I följande tabell redovisas resultaten för de sex enkätfrågor som gäller ämnesområdet lärmiljö. Frågorna handlar om huruvida eleverna känner sig accepterade och omtyckta i klassrummet, om de vågar säga vad de tycker och blir lyssnade på, om de följer givna regler, om de trivs bäst med att sitta på bestämd plats samt om de förstår vad som ska göras på lektionen och varför. Avslutningsvis följer en sammanfattande analysering.

Majoriteten känner sig accepterade och omtyckta i klassrummet. Minst fem elever upplever att de sällan eller aldrig känner så. En elev lämnade frågan obesvarad, vilket kan bero på glömska eller vara ett medvetet val. Majoriteten svarar att de nästan alltid följer klassrumsreglerna. Endast en elev gör aldrig det. Majoriteten förstår ganska ofta vad de ska göra på lektionen och varför. En elev svarar aldrig på den frågan. Majoriteten svarar att de vågar säga vad de tycker. Två elever vågar sällan detta. En övervägande majoritet svarar att klasskamraterna ganska ofta lyssnar på dem. En elev tycker att de sällan gör det. Mindre än hälften av eleverna trivs bäst med att sitta på sin bestämda plats i klassrummet. Majoriteten har svarat varken eller på frågan.

	aldrig	Sällan	ibland	ganska ofta	nästan alltid
Jag känner att jag är accepterad och omtyckt i klassrummet.	2	3	3	4	7
Jag följer de regler som finns i klassrummet.	1	0	5	3	11
Jag förstår vad jag ska göra på lektionen och varför.	1	0	2	10	7
Jag vågar säga vad jag tycker.	0	2	2	4	12
Mina klasskamrater lyssnar på mig.	0	1	5	14	0
	stämmer inte	stämmer ganska dåligt	varken eller	stämmer ganska bra	stämmer bra
Jag trivs bäst med att sitta på min bestämda plats i klassrummet.	5	3	6	3	3

Tabell 1: Lärmiljön

Analys och kommentarer - Lärmiljön

Eleverna verkar ha uppfattningen att de vågar säga vad de tycker och att deras klasskamrater lyssnar på dem. De flesta följer klassrumsreglerna och förstår vad de ska göra på lektionerna och varför. Däremot är det stor spridning när det handlar om att känna sig accepterad och omtyckt i klassrummet. Likaså varierar svaren på frågan om de trivs bäst med att sitta på sin bestämda plats. Endast sju elever känner sig nästan alltid omtyckta och accepterade i klassrummet. En positiv lärandemiljö kännetecknas enligt Taube (2007) av att *alla* elever känner sig accepterade och omtyckta. Även Larsson (2011) betonar vikten av att känna sig trygg i klassrummet för att uppnå god läsutveckling. En elev uppger att hon *aldrig* följer klassrumsreglerna. Samma elev förstår heller *aldrig* de instruktioner som ges på lektionerna. Vad detta kan bero på är intressant, framför allt ur ett specialpedagogiskt perspektiv. I detta fall vet vi inte om eleven har inlärningssvårigheter, men om hon inte förstår vad hon ska göra och varför, kan det utgöra ett hinder för att kontrollera sitt eget lärande. Om denna elev inte heller följer de regler som finns, skulle detta kunna tyda på en svaghet i att hitta rätt strategi. Det kan också vara så att eleven inte förstår reglerna. Problem kan uppstå genom att den omgivande miljön, dvs. lärmiljön inte framstår som tillräckligt tydlig. Här kopplas ofta speciallärare eller specialpedagog in, vilket många gånger skulle kunna undvikas. Vissa elever behöver tydligare instruktioner än andra, men alla elever gynnas av tydliggörande pedagogik. Taube (2007) menar att en elev med inlärningsproblem kan betecknas som passiv eller inaktiv utan målinriktad motivation. Just barn med inlärningssvårigheter använder sig ofta av ineffektiva strategier och kan ha svårt för inlärningsuppgiftens krav.

En annan faktor för ett gott inlärningsklimat är enligt Taube (2007) att *alla* känner att de andra lyssnar på dem. I vår studie är det 14 elever som uppger att de *ganska ofta* blir lyssnade på, medan ingen har valt svarsalternativet *nästan alltid*. Trots detta är det så många som 12 elever, som svarat att de nästan alltid vågar säga vad de tycker. Taubes definition är att *alla* elever ska våga säga vad de tycker och känna att de blir lyssnade på. Det framgår att så inte är fallet i denna klass. Även Myrberg (2007) betonar hur viktigt det är med en god lärmiljö. ”En skolarbetsmiljö som utmärks av lugn och struktur är av särskild betydelse för barn som riskerar att utveckla läs- och skrivproblem” (s. 78).

Lästräning och läsutveckling

I tabellen nedan redovisas resultaten för de fem frågor som gäller elevernas lästräning och läsutveckling. Det frågades om de anser sig få tillräckligt med lästräning, om de arbetar med läsförståelse, hur ofta det förekommer läsläxa och hur ofta läraren lyssnar när eleven läser högt. Frågan om de skriver bokrecension finns med här för att det kan vara ett sätt att bearbeta lästa texter, och därmed bidra till läsutveckling. Därefter följer en sammanfattande analys av ämnesområdet.

	stämmer inte	stämmer ganska dåligt	varken eller	stämmer ganska bra	stämmer bra
Jag får öva mig tillräckligt mycket för att bli en bättre läsare.	1	1	5	8	5
Vi arbetar med läsförståelse i skolan.	0	0	1	7	12
	aldrig	sällan	ibland	ganska ofta	nästan alltid
Hur ofta har ni läsläxa?	3	2	4	8	3
Hur ofta lyssnar din lärare på dig när du läser högt på svenska?	0	13	5	2	0
	ja	Nej	ibland		
När du har läst ut en bok, skriver du då en bokrecension?	0	18	2		

Tabell 2: Lästräning och läsutveckling

Endast två av eleverna svarar att de inte får öva sig tillräckligt mycket på läsning för att bli en bättre läsare. Alla elever utom en svarar att de arbetar med läsförståelse i skolan. Trots att eleverna går i samma klass är upplevelsen av hur ofta läsläxa förekommer väldigt olika. Majoriteten svarar att läraren sällan lyssnar på dem när de läser högt på svenska. På frågan om eleverna skriver bokrecension svarade 18 nej och 2 ibland, vilket visar att den typen av bearbetning av bokläsning vanligtvis inte förekommer i klassen.

Analys och kommentarer – Lästräning och läsutveckling

Det framgår att klassen arbetar med läsförståelse samt att det förekommer såväl högläsning som tystläsning. Trots att resultatet visar på att eleverna sällan har läsläxa, skriver bokrecension eller blir lyssnade på när de läser högt, svarar alla utom två att de får tillräckligt med lästräning för att bli en bättre läsare. Enligt elevsvaren arbetar eleverna mycket med läsförståelse. Resultatet kan ses som motsägelsefullt, men det kan också vara så att lästräning sker på andra sätt än de som nämndes i enkäten. Av elevsvaren att döma förekommer inte rutinemässig läsläxa. Träning i läsförståelse tycks dock vara tillräcklig för att eleverna ska känna att de utvecklas som läsare. För att uppnå fullgod läsförståelse krävs enligt Taube (2007) en korrekt och automatiserad avkodningsförmåga. Två elever svarar att de har läsläxa *ganska ofta*. Detta skulle kunna tyda på en individualiserad lästräning, där behovet styr, eftersom resterande elever tycks ha läsläxa mer sällan. Läsläxa är ofta kopplad till att läsa upp för någon annan person, vilket eleverna sällan tycks göra. De elever som läser av egen vilja i skolan, tillgodogör sig ett rikt ordförråd, erfarenheter av omvärlden samt tränas i skriftspråkets ordval och meningsbyggnad. För de elever som inte läser av egen vilja, är det extra viktigt med kontinuerlig lästräning för att utveckla läsförmågan. Taube menar att god läsförståelse kräver aktiv läsning. Av erfarenhet vet vi att läsläxa vanligtvis förekommer i de yngre åren i skolan, men avtar efter hand. ”Att utveckla eleverna som läsare handlar om att inte slå sig till ro när eleverna kommit igång med sin läsning. Det handlar om ett aktivt arbete för att läsförmågan ständigt ska förbättras” (Avrin, 2007, s.8). Såväl Taube som Avrin pekar på betydelsen av en aktiv läsare. Ett sätt att vara aktiv i sitt läsande skulle kunna vara att läsa upp ett stycke för läraren eller en kamrat, vilket kan motivera eleven att träna inför denna uppgift. ”Om jag blir betraktad som en läsande person, ser jag mig själv som en läsare och då får jag en lust att läsa” (Avrin, s. 11). Avrin menar vidare att när elever ser sina egna framsteg, får de lust att anta nya utmaningar. Det är lättare att ta sig an nya utmaningar tillsammans med andra. Ur ett sociokulturellt perspektiv på lärande lär vi av varandra. ”Elever lär av varandra – och av läraren” (s. 36).

Läsning och musikalitet

I följande tabell kommer vi att redovisa resultatet för de två frågor som gäller ämnesområdet läsning och musikalitet. Eleverna fick här ange om de är intresserade av musik och om de spelar något instrument. Vi avslutar med en sammanfattande analys av tabellen.

	stämmer inte	stämmer ganska dåligt	varken eller	stämmer ganska bra	stämmer bra
Jag är intresserad av musik.	0	0	1	4	15
	ja	nej			
Spelar du något instrument?	1	19			

Tabell 3: Läsning och musikalitet

Resultatet i denna studie visar att det är färre än genomsnittet i denna klass som spelar instrument, nämligen bara en. Däremot verkar det finnas ett stort musikintresse bland eleverna.

Analys och kommentarer – Läsning och musikalitet

Med tanke på att det finns studier om sambandet mellan läsförmåga och musikalitet avsåg vi ta reda på om någon sådan koppling förekom hos eleverna. Musikaktiviteter ger stora möjligheter till konkret arbete med svenska språket genom ljud, röst, ord, ramsor, fraser, text, tal och sång. I sången används ett större ordförråd än i andra språksammanhang och eleverna möter språklig variation samt nya ord och begrepp (Hedström, 2009). Hedström skriver om ett framgångsrikt projekt där sång och musik är hjälpmedel för läs- och skrivinläring på en svensk skola i år 1. Musiken ger goda möjligheter till koncentration, minnesträning, kommunikation och gemenskap. En av framgångsfaktorerna i projektet antas vara de många upprepningarna, vilket särskilt gynnar de elever som behöver lite extra tid för sin inläring. Musiken är även viktig ur ett socialt perspektiv, och kan användas som en samlande kraft i klassen. Hedström (2009) skriver som följer

Genom att kombinera musik, dans, rörelse, tal och tecken kan lärare stödja elevers olika lärstilar. Vissa har lättare att ta till sig genom synen. Andra har en mer auditiv inlärningsstil. Det är elever som hellre lyssnar sig till instruktioner och helst redovisar sina arbeten muntligt. Andra elever har en mer taktill eller kinestetisk inlärningsstil där känslan och rörelsen står i centrum. De vill göra saker, ta på saker och röra sig. Överhuvudtaget är det bra för alla barns inläring att använda flera metoder för att lära sig nytt och för att befästa kunskaper (s. 37).

Alla elever i klassen är på något sätt intresserade av musik, samtidigt som resultaten visar på att många har svårt att koncentrera sig i olika lässammanhang. Ett tänkbart sätt att träna elevernas koncentrationsförmåga skulle därför kunna vara att använda musik i undervisningen.

Läsförståelse

Här nedan presenteras resultatet från de sex enkätfrågor som gäller läsförståelse. Förståelse handlar om att läsaren måste vara förutseende om de ska förstå det lästa. Att vara förutseende innebär att använda sig av alla de förmågor som utgör grunden för hur vi lär oss hela livet (Smith, 2000). Frågorna berör förståelsen när eleven själv respektive läraren har valt bok/text, hur ofta det händer att det är svårt att förstå det lästa, om läraren förklarar svåra ord eller eleverna ber om förklaring samt om eleverna läser tillräckligt bra för att förstå texter även i andra ämnen. Därefter följer en sammanfattande analys om ämnesområdet.

En klar majoritet av eleverna upplever att det är sällan de tycker det är svårt att förstå det de läser. Alla elever utom en tycker att de förstår vad de läser när de själva har valt bok. Fyra elever tycker inte att de förstår vad de läser när deras lärare har valt bok eller text. Alla utom tre elever tycker att de läser tillräckligt bra för att kunna läsa och förstå texter i andra ämnen. Övriga tre svarar varken eller. En majoritet av eleverna upplever att läraren ganska ofta förklarar svåra ord i samband med läsning. 17 elever frågar vad svåra ord betyder mer eller mindre ofta.

	stämmer inte	stämmer ganska dåligt	varken eller	stämmer ganska bra	stämmer bra
Jag förstår det jag läser när jag själv har valt en bok.	0	1	0	9	10
Jag förstår det jag läser när min lärare har valt bok eller text.	1	3	6	5	5
Jag läser tillräckligt bra för att kunna läsa och förstå texter i andra ämnen.	0	0	3	9	8
	aldrig	sällan	ibland	ganska ofta	nästan alltid
Hur ofta händer det att du tycker det är svårt att förstå det du läser?	2	13	5	0	0
Läraren förklarar svåra ord när vi läser texter tillsammans.	0	6	3	9	2
När jag läser ett svårt ord jag inte förstår, frågar jag vad det betyder.	3	4	6	6	1

Tabell 4: Läsförståelse

Analys och kommentarer - Läsförståelse

Som tidigare nämnts anger eleverna att de arbetar med läsförståelse i skolan. Eleverna tycker sig ha en god läsförståelse. Påpekas här bör att studien endast visar på elevernas egen uppfattning om sin förståelse. Detta skulle kunna kopplas ihop med de positiva elevsvaren om elevernas självskattning, som redogörs för lite längre fram. Det är påfallande stor variation bland svaren när det gäller läsning av svåra ord som eleverna inte förstår. Man skulle kunna tolka det som att det finns elever som läser texter där alltför många ord är obegripliga, men det kan också visa att det är några enstaka ord som inte har någon betydelse för innehållet, dvs. där eleverna förstår av sammanhanget. I vilken utsträckning det ena eller andra sker framgår inte av enkätsvaren. Inte heller framgår det vilken undervisningsmodell som används i klassen. Westlund (2009) nämner flera olika forskningsbaserade undervisningsmodeller för att utveckla läsförståelse. Oavsett vilken modell som används menar Westlund att det inte är meningsfullt att alla tränar på samma sak när det gäller färdighetsträning. Behoven är individuella och alla behöver inte lika mycket träning. Däremot bör alla vara med vid genomgångar som gäller olika språkregler för stavning, studieteknik och lässtrategier.

I dagens samhälle möts man av ett stort hav av texter från morgon till kväll. Det har kommit att kallas ett utvidgat textbegrepp, dvs. all text människor möter i sin omgivning, såsom förpackningstexter, gatuskyltar, anslagstavlor, läroböcker, e-post, sms etc. inkluderas i begreppet text. De elever som har lässvårigheter bör man vara särskilt observant på, då de riskerar att komma tillkorta mer, i en multimedial värld än i en värld där böcker och tidningar dominerar. Lärarens roll blir här extra viktig vid valet av tillgängliga texter. Läraren bör vägleda och undervisa samt vara en modell och förebild, uttrycker Reichenberg & Lundberg (2011) och skriver:

Samverkan och sociala relationer är människans signum och har formats under en lång biologisk evolution. Elever når insikt och förståelse genom samverkan med andra; den djupare innebörden i en text når man genom att förhandla och komma överens med andra. (s.11).

Läsning och koncentration

I denna tabell redovisas resultaten som gäller de sex frågor som kopplas till elevernas koncentration. Dels gäller frågorna i vilken omfattning det förekommer tystläsning, dels vad de tycker om tystläsning respektive högläsning, hur de kan koncentrera sig vid dessa båda läsformer samt om de upplever att de får arbetsro i skolan. Vi avslutar därefter med en sammanfattande analys av ämnesområdet.

	stämmer inte	stämmer ganska dåligt	varken eller	stämmer ganska bra	stämmer bra
Jag tycker om när min lärare läser högt för klassen.	1	0	2	4	13
Jag kan koncentrera mig när läraren har högläsning.	0	1	2	6	11
Jag tycker om att läsa själv i skolan.	3	2	4	8	3
Jag kan koncentrera mig i skolan när vi har tystläsning.	4	4	3	8	1
Jag får arbetsro i skolan.	1	4	7	8	0

Tabell 5: Läsning och koncentration

En övervägande majoritet tycker om när läraren läser högt för klassen. Endast en tycker inte om det. Ungefär hälften av eleverna tycker att de kan koncentrera sig när de har tystläsning i skolan. Majoriteten av eleverna kan koncentrera sig när läraren har högläsning. Även när det gäller tystläsningens förekomst varierar svaren mycket i klassen. Endast en elev kan koncentrera sig bra vid tystläsning i skolan. Åtta elever kan koncentrera sig ganska bra, och åtta elever kan koncentrera sig mindre bra eller inte alls. Tre elever har svarat varken eller. För 15 elever är det en mer eller mindre positiv upplevelse att läsa själv i skolan. Elva av dessa elever tycker det är övervägande positivt. För fem elever är det en negativ upplevelse. Majoriteten tycker att de får ganska bra arbetsro i skolan. Fem elever tycker inte det.

Analys och kommentarer – Läsning och koncentration

Eleverna uttrycker att de tycker om när läraren har högläsning och att de då i hög grad kan koncentrera sig. Vid tystläsning är koncentrationen inte lika god. Det framgår inte varför så många av eleverna har svårare att koncentrera sig vid tystläsning än vid högläsning. Det kan finnas olika förklaringar till detta. Vid tystläsning lämnas eleverna ofta åt sig själva utan vägledning, till skillnad från högläsning där läraren står i fokus och styr aktiviteten. Det skulle kunna tolkas som att det kan finnas moment i lärmiljön som stör korttidsminnet, dvs. hindrar koncentrationen. Som Westlund (2009) påpekar, gynnar inte tystläsning alla läsare, utan den behöver kompletteras med andra mer effektiva former för att utveckla elevernas läsförmåga. Ett alternativ skulle då kunna vara att arbeta med läsgrupper och låta eleverna läsa för varandra under strukturerade former. Detta är ett sätt att få med sig alla elever, även de som använder olika undvikarstrategier vid lässtunderna.

Koncentration har ett nära samband med minnet, och detta kan ha avgörande betydelse för läsförståelsen. Smith (2000) menar att korttidsminnet mycket lätt kan bli överbelastat. Korttidsminnet handlar om det som en person fäster *uppmärksamheten* vid just för tillfället, inklusive det som denne tänker göra för stunden dvs. hela människans upplevelsevärld. Livslängden för korttidsminnet, eller arbetsminnet, som det också kallas, är mycket begränsad. Om man ska memorera ett telefonnummer, märker man snart att det endast går att komma ihåg sex-sju siffror om du inte samtidigt behöver vara uppmärksam på något annat. Om någon samtidigt frågar vad klockan är, kommer man genast att glömma telefonnumret. En specialpedagogisk uppgift i detta sammanhang skulle kunna vara att i förbyggande syfte verka för en optimal lärmiljö, t.ex. genom handledning till lärare. Elever med koncentrationssvårigheter behöver hjälp med strategier för att träna upp sin förmåga att koncentrera sig, och fokusera. Smith menar att det går att effektivisera korttidsminnet genom att organisera detaljer till större enheter. Om ordens betydelse skapar mening kan man komma ihåg tjugo ord eller mer. Smith skriver:

Du överskrider korttidsminnets gränser vid läsning genom att göra det du tittar på så meningsfullt som möjligt. Du oroar dig inte för bokstäverna om orden är meningsfulla. Att oro sig för bokstäver gör det svårt att identifiera orden. Att försöka läsa det som är meningslöst gör läsningen omöjlig” (s. 54).

Läsning i hemmet

I nedanstående tabell redovisas resultatet för de tre frågor som gäller läsning i hemmet. Frågorna som ställdes var om eleven tycker om att läsa själv hemma samt om deras mamma

och pappa tycker om att läsa böcker. Avslutningsvis presenteras en sammanfattande analys av ämnet.

	stämmer inte	stämmer ganska dåligt	varken eller	stämmer ganska bra	stämmer bra
Jag tycker om att läsa själv hemma.	4	3	3	5	5
Min mamma tycker om att läsa böcker.	1	0	1	8	10
Min pappa tycker om att läsa böcker.	2	3	7	4	4

Tabell 6: Läsning i hemmet

Drygt hälften av eleverna är positivt inställda till läsning hemma. Knappt hälften är negativa till detta. Majoriteten av eleverna har mammor som tycker om att läsa. Majoriteten av eleverna har svarat att deras pappor varken tycker om eller inte tycker om att läsa. Det är fler elever som har svarat att deras pappa tycker om att läsa än de som svarat att pappan inte tycker om att läsa.

Analys och kommentarer – Läsning i hemmet

Majoriteten av eleverna tycker om att läsa själva hemma. Man kan här göra en koppling till föräldrarnas läsvanor. Av resultatet att döma räcker det att en av föräldrarna är läsintresserad för att detta ska återspeglas på barnet. Av de elever som inte tycker om att läsa själv hemma visar det sig att varken mamman eller pappan till en av dem, inte heller tycker om det. Detta är värdefull information, ur ett specialpedagogiskt perspektiv, eftersom skolans roll då blir att försöka kompensera för hemmets brist på läsintresse och förväntningar. Elbro (2004) menar, att förväntningspressen kan påverka elevers läsfärdighet positivt. En förälder med läsintresse har förväntningar på att barnet ska bli en god läsare. Ju fler elever i en klass som från hemmet har förväntningar på sig att snabbt bli självständiga läsare, och om det finns tydliga möjligheter för de goda läsarna, desto större är förväntningarna på *undervisningen* i klassen. Detta är något som gynnar *alla* läsare, under förutsättning att förväntningarna ligger på rätt nivå, dvs. inom den proximala utvecklingszonen.

Självskattning

I följande tabell redogörs för vad som framkommit i enkätsvaren på de sju frågorna om självskattning. Det frågades om vad eleverna tycker om sitt ordförråd, hur de tycker att de läser, om de anstränger sig för att bli bättre läsare och om de tycker att deras skolarbete är meningsfullt. Dessutom fick de svara på hur de tror deras lärare ser på deras insatser och ansträngningar. Avslutningsvis presenteras en analys av resultaten.

	stämmer inte	stämmer ganska dåligt	varken eller	stämmer ganska bra	stämmer bra
Jag har ett stort ordförråd.	0	1	1	14	4
Min lärare tycker att jag är en god läsare.	1	3	3	4	9
Jag anstränger mig för att bli en bättre läsare.	2	3	4	10	1
Min lärare tycker att jag anstränger mig för att bli en bättre läsare.	2	2	4	10	2
Jag tycker att mitt skolarbete är meningsfullt.	1	0	5	9	5
Min lärare är intresserad av mitt skolarbete och hur det går för mig.	0	4	4	7	5
	dåligt	ganska dåligt	medel	bra	mycket bra
Hur tycker du att du läser?	2	0	3	9	6

Tabell 7: Självskattning

Majoriteten av eleverna tycker att de har ett stort ordförråd. Endast en elev svarar nekande. Majoriteten tycker att de läser bra. Något färre tycker att de läser mycket bra. Tre elever placerar sig på medel och två tycker att de läser dåligt. Majoriteten av eleverna har uppfattningen att deras lärare tycker de är goda läsare. Fyra elever tror att läraren inte tycker det. Majoriteten tycker att de anstränger sig för att bli en bättre läsare. Fem elever tycker inte att de gör det. Fyra elever tror inte att läraren tycker att han/hon anstränger sig för att bli en bättre läsare. Majoriteten tror tvärtom. En klar majoritet tycker att deras skolarbete är meningsfullt. En elev tycker inte det. Majoriteten av eleverna upplever att läraren är intresserad av deras skolarbete och hur det går för dem. Fyra elever känner att det inte är på det sättet.

Analys och kommentarer - Självskattning

Barn är beroende av de vuxna som finns omkring dem och hur de blir bemötta. Elevernas självkänsla påverkar hela deras skolsituation. I skolan och i hemmet möter barnet dagligen de vuxna som ska vara förebilder och vägvisare i livet. I sitt möte med dessa personer (och alla andra de möter) kommer barnet att spegla sig, dvs. få bekräftelse på sitt tänkande och/eller handlande. I detta möte får barnet sin identitet, som alltså är beroende av hur barnet blir bemött, dvs. hur vuxna förhåller sig till barnet (Danielsson & Liljeroth, 1996).

Enligt Taube (2007) är vi utrustade med en stark önskan att värdera oss själva positivt. Om man jämför med hur eleverna själva tycker att de läser med huruvida läraren tycker att de är

goda läsare, tycks deras uppfattning om sig själva som läsare vara något mer positiv än vad de tror att läraren tycker. Detta överensstämmer med Taubes påstående. Alla elever utom en tycker att deras skolarbete är meningsfullt. Resultatet visade på något fler negativa svar angående lärarens intresse för elevernas skolarbete. Att skydda sin självbild genom positiv självskattning prioriteras framför lusten att lära. Elever kan, menar Taube, skydda sin självbild genom att undvika inlärningsuppgifter där de riskerar att misslyckas. ”Det har visat sig vid många undersökningar att svaga läsare har låga förväntningar på sina egna prestationer och bristande uthållighet” (s.85).

Elever med negativ självbild har en tendens att förklara framgångar med extern attribution, t.ex. tur eller alltför lätt uppgift. Ett misslyckande förklaras dock ofta med intern attribution, t.ex. bristande begåvning eller otillräcklig ansträngning. Elever som är vana att misslyckas i skolan kan vara rädda för framgång, då detta kan medföra att omgivningen förväntar sig goda prestationer även framöver. En förväntan som de inte tror att de kan leva upp till. De elever som utgör den svåraste pedagogiska utmaningen, är de som accepterar sin situation. De som helt har förlorat självförtroendet och tron på att det finns någon hjälp. Dessa elever ser sig som helt värdelösa. Om de elever i vår studie, som har svarat negativt kring sina förmågor, är sådana elever som har förlorat självförtroendet och ser misslyckanden uteslutande som resultat av bristande förmåga samt accepterar andras negativa värderingar och kritik som berättigade, blir pedagogens uppgift att visa eleven att den *kan* lyckas. Vi bör arbeta förebyggande så att elever inte utvecklar en negativ självbild. ”När jag är medveten om mina framsteg är jag beredd på nya utmaningar” (Avrin, 2004, s. 27).

Elevernas muntliga åsikter om läsning

Här följer en kort presentation av elevernas tankar om *varför de behöver kunna läsa*. Nedanstående utsagor är en del av de elevsvar som framkom vid gruppsamtalen i anslutning till enkätundersökningen. Flera elever relaterar nyttan med läsning till när de befinner sig i vardagen här och nu. De nämner situationer som att läsa skyltar i trafiken, handla i affären, göra sina läxor och spela spel:

- Typ allting i sin vardag måste man kunna läsa om man jobbar eller gör matte. I matte finns ju sådana där testuppgifter också, och om man inte kan läsa kan man inte göra det talet. När man jobbar, då är det väldigt vanligt att man använder matte och så.
- Ifall man är allergisk så är det jätteviktigt att kunna läsa på olika paket och former och sådant, för annars kan man få en allergisk reaktion, så det kan vara livshotande.”
- När man spelar spel.
- Som att om man ska på bio och läsa.
- Ja, en engelsk film som är textad.

Vidare nämner flera av eleverna nyttan med läsning ur ett vuxenperspektiv, t.ex. att kunna utföra uppgifter i sitt arbete, betala räkningar, läsa skyltar när man kör bil och läsa för sina barn:

- Typ om man jobbar på kontor, så måste man ju kunna läsa, om man ska mejla med någon på jobbet och allt sådant.
- Ifall man är brevbärare så måste man lära sig läsa efternamn på brevlådorna, adresser.
- För att det kan vara viktigt ifall man vill ha ett jobb. Så måste man kunna läsa för alla jobb har väl någonting med läsning att göra, tror jag. Eller kanske inte bilmekaniker eller nåt sånt, nej men jag vet inte, men...
- Jo, då får man läsa på motorerna.
- Men det är ju viktigt så man kan tjäna pengar och annars kan man ju inte typ försörja sin familj eller så.
- För att om man typ blir stor ska man ju kunna t.ex. skyltar, tidning, jobbet och papper och allt sådant. Och kunna läsa böcker.
- Liksom man måste ju kunna läsa om man ska köra bil liksom om man inte kan läsa typ. Står det stopp och sen kan man inte läsa det och så kör man och då går det inte så bra. Så om man ska läsa skyltar och massa i jobbet, läsa papper, så man inte bara chansar på att man ska göra någonting.
- För att i framtiden så kan man få det lättare att läsa istället för att stå och stamma på saker om man ska t.ex. läsa någon bok för sitt barn när man blir stor så ska man inte säga att man inte kan läsa.
- Man hittar ju inga historier ifall man aldrig har läst någon.

Två elevers svar är utmärkande genom att de inte uttrycker någon nytta med läsning.

Det är svårt att med övertygelse förneka att läsning är viktigt. Dessa svar skulle kunna bero på någon form av försvar, eller något helt annat.

- Inget. Det är inte bra att läsa.
- Jag kommer inte på något.

Avslutningsvis finns *en* elev som menar att läsningens betydelse är självklar:

- Det är ganska solklart varför man ska göra det liksom.

Analys och kommentarer – Elevernas muntliga åsikter om läsning

Sammanfattningsvis har eleverna besvarat frågan om varför det är viktigt att kunna läsa utifrån tre olika aspekter. Flera elever har relaterat till *vardagen här och nu*, medan andra har utgått från ett *vuxenperspektiv*. Två elevsvar sticker ut i mängden. De tycker sig inte se någon nytta alls med läsning. Slutligen är det en elev som tycker nyttan med läsning är självklar. Av alla elever i klassen var det ingen som nämnde att det är roligt att läsa.

Diskussion

I denna studie var syftet att studera hur väl elever förstår vikten av att kunna läsa, i vilken mån de anstränger sig samt vilka faktorer som, enligt eleverna själva, främjar deras läsutveckling. Vi kommer nu att redogöra för möjliga konsekvenser och möjligheter utifrån de resultat som framkommit.

Det sociokulturella perspektivet utgår från att elever såväl individuellt som kollektivt lär av varandra om de rätta förutsättningarna ges, bl.a. såsom en främjande lärmiljö. Dominkovic et al (200) skriver att "Enligt Vygotskijs teori finns det en utvecklingspotential hos varje människa som endast kommer till uttryck i samspelet med omgivningen" (s.8). Vi som gör denna studie, delar den människosyn och den kunskapssyn som finns utvecklade i den sociokulturella teorin, dvs. att människor lär genom att interagera med andra.

För att återknyta till den tidigare nämnda Matteuseffekten, visste inte den tredje tjänaren hur han skulle förvalta sina talenter, vilket kan tolkas som att han inte hade förmågan. Det kan finnas hinder för utveckling och för att vidare förbättra sin förmåga. Om de tre tjänarna hade resonerat tillsammans, alltså förvaltat sina talenter utifrån ett sociokulturellt perspektiv, och lärt sig av varandra, hade troligtvis alla tre kunnat öka sitt innehav. Varför den tredje tjänaren inte *visste* hur han skulle göra, dvs. vad som förväntades av honom, kan det finnas flera förklaringar till, men något hindrade honom. Utifrån en liknelse med barn med läsvårigheter och/eller låg självkänsla kan det ses som att något har hindrat den kommunikativa processen, vilken är central i den sociokulturella teorin.

Ur ett specialpedagogiskt perspektiv, skulle hinder kunna finnas i den fysiska eller verbala kommunikationen, eller i behovet av dessa, t.ex. om en elev inte vill ta emot särskilt stöd. Säljö (2000) menar att det är genom kommunikationen, att ta del av hur andra föreställer sig världen, höra vad andra talar om, och av all information kunna urskilja, dvs. välja vad som är viktigt. Den tredje tjänaren hade av någon anledning inte förstått vad hans "herre" ansåg viktigt. I skolan ligger det inget ansvar på barnet att *förstå*. Det är alla vuxnas ansvar att didaktiskt och pedagogiskt leda alla elever och möta dem utifrån deras förutsättningar, där även utvärdering och uppföljning ingår som en naturlig del. AKK (alternativ kommunikation) kan vara ett komplement i situationer där kommunikationen brister. Vi menar att allt fler elever i skolan behöver en tydligare pedagogik. Ett specialpedagogiskt perspektiv har alla elever gott av.

Med tanke på språkets roll för lärandet och att vår studie visar på att det i klassen finns någon/några som inte tycker sig vara "goda läsare", inte känner sig sedda etc. skulle det kunna bero på att de inte har de inre bilder, förförståelse m.m. som är avgörande för förståelse. En viktig uppgift för läraren, under sådana förhållanden, är att hjälpa dessa elever att förstå och kunna tolka, dvs. hitta strategier. Den tredje tjänaren hade ingen förståelse, och inte heller några strategier. Utifrån denna liknelse, som ofta omnämns i skolsammanhang, ser vi hur de barn, som likt den tredje tjänaren, inte bara går miste om utveckling, utan resultatet blir en negativ spiral som genererar ytterligare en förlust. Precis som Taube (2007) beskriver, kan självvärderingen komma i konflikt med lusten att lära sig läsa. I denna klass tycks de allra flesta se sig som goda läsare. De tycker också att de får tillräckligt med träning. Men de få som inte tycker så, är de som vi riktar särskild uppmärksamhet mot. Flera med Taube anser att allt fler elever hamnar i onda cirklar när det gäller läsning, och därför bör alla pedagoger på skolan arbeta för en positiv lärmiljö, som står för tydlig kommunikation, ger elever strategier

samt stärker deras självbild. Om färre elever hamnar i onda cirklar skulle detta kunna ge en dominoeffekt på specialundervisningen, dvs. speciallärare skulle då kunna ägna sig mer åt de elever som har specifika läs- och skrivsvårigheter.

Tillbaka till Matteuseffekten. Likheter mellan den tredje tjänaren och den lässvaga blir tydligare ju mer man jämför. Avrin (2004) säger att man klarar av sådant som är nytt om man gör det tillsammans med andra. Vi tänker att *andra* då blir en del av lärmiljön. *Andra* behöver vara positiva för att bli en positiv lärmiljö. Kommunikation i klassen om vilka faktorer som skapar en positiv klassrumsatmosfär tycks nödvändig. De flesta i klassen är nöjda, men resultaten kring lärmiljön spretar och de vi talar om som negativa resultat *kan* vara, eller bero på ett inlärningsklimat där inte *alla* känner sig trygga (Taube, 2007).

Forskning visar på en risk för de elever som lämnar klassen för att gå iväg till speciallärare, att dessa barn får en sämre självkänsla. I klassen finns någon/några elever som upplever att de har en låg självkänsla. Om det i dessa fall beror på en svag läsutveckling, skulle Taubes resonemang kunna vara en väg att gå vidare med, nämligen att ha "friläsningstimmar". Yngre och äldre barn läser då tillsammans. Att äldre, lässvaga barn läser för yngre barn har visat sig vara positivt för läsutvecklingen för båda parter. En sådan miljö är förstående och fri från stress samt ger de yngre barnen läsmodeller (Taube, 2007).

Frost (2009) talar om inspirerande, god lärmiljö, bl.a. rikligt med läsmaterial med böcker av olika svårighetsgrad, varierande läsformer m.m. I klassen tycks högläsning utgöra en stor del av läsandet. Mer övning i högläsning och tyst läsning skulle kunna vara en utvecklande strategi för de lässvaga, som tidigare nämnts. Då Frost även menar att undervisningen kan vara densamma för alla tror vi att just dessa faktorer skulle vara gynnsamma för de elever i klassen som är lässvaga och känner sig "dåliga". Även om denna studie inte är generaliserbar tror vi dock att just detta är faktorer som stämmer in med lässvaga barn i de flesta klasser.

Elevernas läsutveckling i förhållande till forskning och teorier påstås för vissa vara orsak till negativ självbild. Reichenberg & Lundberg (2011) menar att endast arbete med boksamtal om skönlitterära texter och förståelsen av dessa inte räcker. För en utveckling behövs samtal för att öka förståelsen av faktatexter, förklara svåra ord etc. Om eleven lämnas ensam med faktatexter som är för svåra, resulterar det i en låg självbild, då eleven känner ett misslyckande. Hur det förhåller sig i klassen, dvs. hur man arbetar med just faktatexter, vet vi inte, men det skulle också kunna vara en bidragande orsak för de som påvisat låga tankar om sin läskapacitet samt självbild.

Då vi genom Taubes formel läsning = avkodning x förståelse, har vi förstått att utan avkodning, blir det ingen läsning, hur god förståelsen än är, och utan förståelse, ingen läsning, då man även måste förstå det lästa. De lässvaga i detta fall, skulle då enligt både Smith (2000) och Lundberg (1987) behöva läsa, läsa, läsa för att få upp farten i sin avkodning, samt, menar Westlund (2009) att läraren behöver vägleda eleven mot högre förståelsenivåer och arbeta med lärundervisning. Dessutom behöver läraren hjälpa eleverna med strategier för att förstå texten. Avrin (2004) och Westlund (2009) pekar på det sociokulturella perspektivets betydelse, att lära läsa i interaktion med andra. Här kommer vi tillbaka till Taube (2007) och hennes tal om friläsningstimmar, vilka tycktes saknas i klassen. Men det är just detta som Avrin och Westlund pekar på, när det gäller läsförståelse, att elever lär av varandra och av läraren. Vi vet inte historiken i klassen, ej heller vilken form av läslära som förekommit tidigare. Vi har lyft fram några eventuella företeelser och orsaker, men det är möjligt att det

förekommer vissa specifika svårigheter hos någon elev, och att det lett till den negativa spiralen under de fem år som hon gått i skolan. Det kan finnas olika förklaringar.

Högläsning är viktigt för barn. Dominković et al (2006) tar upp högläsningens betydelse för barns språk och tänkande. I klassen ser vi av resultaten att det förekommer många timmar per vecka med högläsning. Dock pekar Dominković på dess betydelse för *små* barn. Frågan är huruvida det i denna ålder fortfarande är gynnsamt med högläsning i den omfattning som det tycks förekomma, och om det finns någon/några elever med specifika språksvårigheter som inte kan tillgodogöra sig innehållet, eller om den valda texten är för svår för vissa eller för enkel så att några tappar intresset. Man skulle kunna anta att eleverna i år 5 är så gamla att det i praktiken är för sent för mycket aktiv högläsning och att Dominković med små barn menar de som ännu inte börjat skolan. Att läsning i någon form skulle vara meningslös tror vi inte, men den effekt som Dominković tar upp när det gäller läsförmågan, som kan relateras till tidigare högläsning hemma, kan ge mindre utslag i skolår 4-6. Dock verkar eleverna positivt inställda till högläsning. Det skapar kontakt och kan på sikt bidra till att barnen tycker om böcker.

Det framkommer att valet av böcker och texter är viktigt. Hur dessa val görs vet vi inte. Denna detalj kan ha stor betydelse för de barn som vi är mest intresserade av. Som vi tidigare nämnt räcker det inte med att ha boksamtal enbart utifrån skönlitterära texter. Olika typer av texter hjälper eleven att skapa nya tankemönster och ny kunskap.

Flera forskare pekar på självbildens betydelse för läsning eller vice versa. Vi vet att de påverkar varandra, men vad som är vad, kan vi inte röna om i denna studie. Danielsson & Liljeroth (1996) och Taube (2007) m.fl. menar att barn som får de grundläggande behoven tillfredsställda i sin barndom utvecklar en positiv självbild. Om eleverna i studien, som visar på en negativ självbild, har fått denna hemifrån, och fått negativa erfarenheter i skolan, som försämrat självkänslan, eller om skolmiljön är optimal men elevens hemförhållande har påverkat eleven så att den kommer till skolan med en negativ självbild, vet vi inte. Vad vi vet säkert när det gäller dessa barn är att vad det än beror på, så är det skolans ansvar att ev. kompensera för sådana hemförhållanden som inte tillfredsställer barns grundläggande behov. Genom förebyggande arbete och insatser ska vi verka för att *ingen* elev hamnar i en negativ spiral, som leder till dålig självbild.

Eftersom forskning (Taube, 2007) visar att barn som får hjälp att utveckla en mer positiv självbild skulle kunna utveckla en bättre läs- och skrivförmåga, visar detta på att speciallärare/specialpedagog inte enbart bör fokusera på läs- och skrivträning, utan även i vissa fall arbeta mer fokuserat utifrån elevhälsoperspektivet och även handleda lärare. Allt för att utveckla elevens självbild till att bli positiv. Lärarens och speciallärarens kunskaper är betydelsefulla, då flera forskare är eniga om att negativ självbild och låg prestation har ett starkt samband.

Specialpedagogiska implikationer

Här följer resonemang kring resultaten av studien. Vi utgår från teorier och tidigare forskning samt reflekterar kring Matteuseffekten, berättelsen om den rike mannen och hans tre tjänare. Matteuseffekten visar på hur en positiv och en negativ cirkel kan etableras. De elever som tränar mest är oftast de som redan utvecklat sin lässkicklighet mest, medan de elever som behöver mest träning får minst.

Lär miljön

Med utgångspunkt från tabellerna, och med tanke på Matteuseffekten ska den enda elev som *aldrig* följer klassrumsreglerna, *aldrig* förstår de instruktioner som ges på lektionerna, kunna vara den som kan drabbas av Matteuseffekten. Denna elev bör i så fall vara den som i första hand blir ett ärende för specialpedagog/ speciallärare. Det betyder att diskussion och reflektion bör ägnas åt att analysera elevens situation och vidare hur eventuella problem löses. I detta fall vet vi inte vad som är orsak respektive verkan, men vi kan uppmärksammas på att elever kan uppfatta sin skolsituation på detta sätt och att vi som arbetar i skolan bör medvetandegöras. Detta då vi vet att Matteuseffekten inte bara leder till en nedåtgående spiraleffekt, utan också troligtvis till en känsla av utanförskap, vilket kan jämföras med hur den tredje tjänaren blev utesluten från sitt hem.

Lästräning och Läsutveckling

Med utgångspunkt även här från resultaten och med hänsyn till Matteuseffekten kan det vara, som vi tidigare nämnt, att lästräning i klassen är individuell, eftersom eleverna ger lite olika uttryck för hur de uppfattar läsläxans omfattning. Det kan också vara så att lästräningen är tillräcklig för de flesta, då det är vad de flesta elever uppger. Dock kan vi ställa oss frågande, då det rimligtvis inte självklart faller inom ramen för år 5 att veta vad som är tillräckligt. Två elever tycker inte att de får tillräckligt med lästräning och just dessa kan vara i riskzonen, eller kanske har de gått längre ner i den negativa spiralen mot Matteuseffekten. En av dessa två är den elev som svarat att hon inte följer reglerna, och inte heller förstår instruktionerna på lektionerna. Dessa faktorer blir än mer intressanta, med tanke på uteslutning som eventuell konsekvens.

Läsning och musikalitet

I tidigare forskning berörs läsning och musikalitet, och resultaten i studien visade att så gott som alla på något sätt var intresserade av musik. Resultatet blir intressant då Hedström (2009) menar att flera metoder är bra för *alla* barn. Om de två elever som nämnts tidigare, är i riskzonen, talar det för att musik i undervisningen skulle kunna förebygga Matteuseffekten på så sätt att musik anses ge goda möjligheter till koncentration, minnesträning, kommunikation och *gemenskap*. Vi menar inte att koncentration, minnesträning och kommunikation inte skulle vara lika betydelsefulla som gemenskap, men eftersom uteslutning kan vara den yttersta konsekvensen, och eftersom utveckling sker i samspel med andra, vill vi ändå påstå att den möjligheten går förlorad om eleven inte längre känner sig som en del av gemenskapen.

Läsförståelse

I resultatet är det en elev som uppger att hon inte förstår vad hon läst när hon *själv* valt en bok. Fyra elever förstår inte böcker/texter som läraren valt. Tre (dock inte tre av de fyra nyss nämnda eleverna) har svårt att förstå texter i andra ämnen. Om det hade varit samma elever, skulle man med denna information kunna dra slutsatsen att dessa elever inte arbetar inom sin proximala utvecklingszon. Om en av de fyra skulle vara den som inte följer regler, förstår instruktioner, förstår de texter hon själv eller läraren väljer eller texter i andra ämnen, skulle alla dessa faktorer kunna vara just *orsaker* till att hon inte följer reglerna. I detta fall är dock inte den eleven en av de fyra. Det skulle här kunna vara Matteuseffekten som visar sig, dvs. eleven saknar kunskap och information, likt den tredje tjänaren, som inte *vet* hur man ska "öka värdet". Om man inte *vet*, inte förstår det som sker runt omkring, och därför inte *kan*, är risken stor att man hamnar i den negativa spiralen. En konsekvens av detta i vidare

sammanhang skulle kunna leda till uteslutning. Inte minst med tanke på vilka textmassor som flödar i samhället.

Läsning i hemmet

Som vi har sett har föräldrars läsvanor betydelse för hur deras barns läsning utvecklas. Föräldrarnas förväntningar blir tydliga om minst en av dem är aktiva läsare. Föräldern fungerar då som modell. Den tredje tjänaren saknade sådana tydliga modeller, och visste således inte vad som förväntades av honom. Med en sociokulturell syn på lärande kan elever med goda läsvanor hemifrån, positivt påverka de elever i klassen som saknar läsmodeller. Den tredje tjänaren skulle därför med hjälp av en modell troligtvis kunna ha ökat sitt kapital.

Självskattning

Den tredje tjänaren saknade vägvisare och förebild. Han förvaltade talenten så gott han kunde, för han visste inget annat sätt. Han tog hand om den och gömde den på ett säkert ställe. Han kanske inte såg sig som misslyckad när han lämnade tillbaka den talent som han, på sitt sätt, förvaltade. När förväntningarna från tjänarens herre uppdagades, kom han att framstå som totalt misslyckad. Det handlar om tolkning och att människor ser saker på olika sätt. Tjänaren kan jämföras med en svag läsare på så sätt att med tydliga instruktioner och tydliggörande av vad som förväntas, ökar möjligheten att lyckas med uppgiften. Alla tre tjänarna hade fått samma instruktioner, men utförde uppgiften på olika sätt med olika framgång. Om man som läsare har låga förväntningar på sig själv och sina prestationer, kan man istället prioritera att skydda sin självbild genom att undvika uppgifter där man riskerar att misslyckas. Alltså grävde tjänaren hellre ner sin talent än att riskera att förlora den.

Avslutande reflektioner och fortsatt forskning

Det är vanligt att man i skolan rutinmässigt screenar elevers kunskaper i svenska och matematik. I denna studie har vi tagit del av elevers uppfattningar om läsning, och fått en del värdefulla uppslag. Med tanke på att forskning visar att värdet av att bevara sin självkänsla många gånger går före att lyckas med sitt skolarbete, anser vi att frågor om hur eleverna *uppfattar* sin läsning, skolsituation etc. skulle kunna ingå i en sådan screening. Eleversvaren skulle då kunna användas i specialpedagogiskt syfte för att göra resursfördelningar utifrån elevers olika behov. Denna ytterligare information skulle kunna ge en djupare förståelse för elevers eventuella svårigheter och orsaker till dem än om vi endast refererar till teoretiska testresultat. Denna studie har gjort oss medvetna om betydelsen av att ta reda på elevers uppfattningar om sin skolsituation. Sådan information kan vara både värdefull och användbar. Ett förslag på vidare forskning skulle kunna vara att göra samma typ av studie, men ur ett lärarperspektiv, för att på så sätt kunna jämföra elevers och lärares uppfattningar. Ju färre elever som hamnar i onda cirklar, desto mer resurser kan ägnas åt de elever som har specifika läs- och skrivsvårigheter. Vi behöver kunna sätta oss in i elevens perspektiv för att försöka förstå.

Man talar i många olika sammanhang om nolltolerans, t.ex. trafiksäkerhet. Nolltolerans vore önskvärt att tillämpa även när man talar om barns läs- och skrivinläring, dvs. inget barn får misslyckas. Målet är att alla barn ska lyckas.

Referenslista

- Amborn, H. & Hansson, J. (2002). *Läsglädje i skolan*. Stockholm: En bok för alla.
- Avrin, M. (2004). *Utvecklas som läsare*. Malmö: Gleerups Utbildning.
- Chambers, A. (2011). *Böcker inom och omkring oss*. Huddinge: X Publishing.
- Dominković, K., Eriksson, Y. & Fellenius, K. (2006). *Läsa högt för barn*. Lund: Studentlitteratur.
- Dysthe, O. (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Elbro, C. (2009). *Läsning och läsundervisning*. Stockholm: Liber.
- Ericson, B. (Red.). (2007). *Utredning av läs- och skrivsvårigheter*. Lund: Studentlitteratur.
- Frost, J. (2009). *Läsundervisning och läsutveckling*. Lund: Studentlitteratur.
- Frykholm, C-U. (2007). *Att läsa och skriva – forskning och beprövad erfarenhet*. Stockholm: Liber Distribution.
- Hedström, H. (2009). *L som i läsa M som i metod*. Kristianstad: Lärarförbundets förlag.
- Kvale, S. (1997). *Den kavalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Liberg, C. (2006). *Hur barn lär sig läsa och skriva*. Lund: Studentlitteratur.
- Lindqvist, G. (Red.). (1999). *Vygotskij och skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Lundberg, I. (1987). *Språk och läsning*. Stockholm: Gleerups Förlag.
- Längsjö, E. & Nilsson, I. (2004). *Läs- och skrivutveckling i skolan. Iakttagelser och reflektioner i anslutning till PIRLS*. Rapport Nr 2004:06. Göteborgs Universitet. Institutionen för pedagogik och didaktik.
- Myrberg, M. (2007). *Att läsa och skriva – forskning och beprövad erfarenhet*. Stockholm: Liber.
- Reichenberg, M. & Lundberg, I. (2011). *Läsförtåelse genom strukturerade textsamtal – för elever som behöver särskilt stöd*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Smith, F. (2000). *Läsning*. Stockholm: Liber.
- Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken*. Stockholm: Norstedts Akademiska Förlag.
- Taube, K. (1993). *Läsförmågan hos 5325 nioåringar i Stockholm*. Stockholm: Rapport från Stockholms skolor, 1993:8.
- Taube, K. (2007). *Läsinlärning och självförtroende*. Uddevalla: Norstedts Akademiska Förlag.

Vygotskij, L.S. (1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos.

Westlund, B. (2009). *Att undervisa i läsförståelse*. Stockholm: Natur & Kultur.

Bilaga 1

Här kommer frågor som handlar om läsning:

1. Hur ofta händer det att du tycker det är svårt att förstå det du läser?

_____ _____ _____ _____ _____
aldrig sällan ibland ganska ofta nästan alltid

2. Hur ofta har ni läsläxa?

_____ _____ _____ _____ _____
aldrig sällan ibland ganska ofta nästan alltid

3. Hur ofta har ni tystläsning?

_____ _____ _____ _____ _____
aldrig sällan ibland ganska ofta nästan alltid

4. Hur ofta lyssnar din lärare på dig när du läser högt på svenska?

_____ _____ _____ _____ _____
aldrig sällan ibland ganska ofta nästan alltid

5. Läraren förklarar svåra ord när vi läser texter tillsammans.

_____ _____ _____ _____ _____
aldrig sällan ibland ganska ofta nästan alltid

6. När jag läser ett svårt ord jag inte förstår, frågar jag vad det betyder.

_____ _____ _____ _____ _____
aldrig sällan ibland ganska ofta nästan alltid

7. Jag tycker om att läsa själv i skolan.

_____ _____ _____ _____ _____
stämmer inte stämmer ganska dåligt varken eller stämmer ganska bra stämmer bra

8. Jag tycker om när min lärare läser högt för klassen.

O _____ O _____ O _____ O _____ O _____
stämmer inte stämmer ganska dåligt varken eller stämmer ganska bra stämmer bra

9. Jag tycker om att läsa själv hemma.

O _____ O _____ O _____ O _____ O _____
stämmer inte stämmer ganska dåligt varken eller stämmer ganska bra stämmer bra

10. Min mamma tycker om att läsa böcker.

O _____ O _____ O _____ O _____ O _____
stämmer inte stämmer ganska dåligt varken eller stämmer ganska bra stämmer bra

11. Min pappa tycker om att läsa böcker.

O _____ O _____ O _____ O _____ O _____
stämmer inte stämmer ganska dåligt varken eller stämmer ganska bra stämmer bra

12. När du har läst ut en bok, skriver du då en bokrecension?

Ja Nej Ibland

Vem läser den i så fall?

.....

13. Jag får öva mig tillräckligt mycket på läsning för att bli en bättre läsare.

O _____ O _____ O _____ O _____ O _____
stämmer inte stämmer ganska dåligt varken eller stämmer ganska bra stämmer bra

14. Jag anstränger mig för att bli en bättre läsare.

O _____ O _____ O _____ O _____ O _____
stämmer inte stämmer ganska dåligt varken eller stämmer ganska bra stämmer bra

15. Min lärare tycker att jag är en god läsare.

O _____ O _____ O _____ O _____ O _____
stämmer inte stämmer ganska dåligt varken eller stämmer ganska bra stämmer bra

16. Min lärare tycker att jag anstränger mig för att bli en bättre läsare.

_____ _____ _____ _____ _____
stämmer inte stämmer ganska dåligt varken eller stämmer ganska bra stämmer bra

17. Jag förstår det jag läser när jag själv har valt en bok.

_____ _____ _____ _____ _____
stämmer inte stämmer ganska dåligt varken eller stämmer ganska bra stämmer bra

18. Jag förstår det jag läser när min lärare har valt bok eller text.

_____ _____ _____ _____ _____
stämmer inte stämmer ganska dåligt varken eller stämmer ganska bra stämmer bra

19. Vi arbetar med läsförståelse i skolan (text och frågor).

_____ _____ _____ _____ _____
stämmer inte stämmer ganska dåligt varken eller stämmer ganska bra stämmer bra

20. Jag läser tillräckligt bra för att kunna läsa och förstå texter i andra ämnen.

_____ _____ _____ _____ _____
stämmer inte stämmer ganska dåligt varken eller stämmer ganska bra stämmer bra

21. Jag har ett stort ordförråd (jag kan många ord).

_____ _____ _____ _____ _____
stämmer inte stämmer ganska dåligt varken eller stämmer ganska bra stämmer bra

22. Jag kan koncentrera mig i skolan när vi har tystläsning.

_____ _____ _____ _____ _____
stämmer inte stämmer ganska dåligt varken eller stämmer ganska bra stämmer bra

23. Jag kan koncentrera mig när läraren har högläsning.

_____ _____ _____ _____ _____
stämmer inte stämmer ganska dåligt varken eller stämmer ganska bra stämmer bra

24. Vad läser du för bok just nu?

.....

25. Vilken är den bästa bok du har läst?

.....

26. Hur tycker du att du läser?

_____ _____ _____ _____ _____
dåligt ganska dåligt medel bra mycket bra

Här kommer frågor som handlar om hur du har det i skolan:

27. Jag känner att jag är accepterad och omtyckt i klassrummet.

_____ _____ _____ _____ _____
aldrig sällan ibland ganska ofta nästan alltid

28. Jag följer de regler som finns i klassrummet.

_____ _____ _____ _____ _____
aldrig sällan ibland ganska ofta nästan alltid

29. Jag förstår vad jag ska göra på lektionen och varför.

_____ _____ _____ _____ _____
aldrig sällan ibland ganska ofta nästan alltid

30. Jag vågar säga vad jag tycker.

_____ _____ _____ _____ _____
aldrig sällan ibland ganska ofta nästan alltid

31. Mina klasskamrater lyssnar på mig.

_____ _____ _____ _____ _____
aldrig sällan ibland ganska ofta nästan alltid

32. Jag trivs bäst med att sitta på min bestämda plats i klassrummet.

_____ _____ _____ _____ _____
stämmer inte stämmer ganska dåligt varken eller stämmer ganska bra stämmer bra

33. Jag tycker att mitt skolarbete är meningsfullt.

O _____ O _____ O _____ O _____ O _____
stämmer inte stämmer ganska dåligt varken eller stämmer ganska bra stämmer bra

34. Jag får arbetsro i skolan.

O _____ O _____ O _____ O _____ O _____
stämmer inte stämmer ganska dåligt varken eller stämmer ganska bra stämmer bra

35. Min lärare är intresserad av mitt skolarbete och hur det går för mig.

O _____ O _____ O _____ O _____ O _____
stämmer inte stämmer ganska dåligt varken eller stämmer ganska bra stämmer bra

Till sist kommer här några frågor om musik och din fritid:

36. Jag är intresserad av musik.

O _____ O _____ O _____ O _____ O _____
stämmer inte stämmer ganska dåligt varken eller stämmer ganska bra stämmer bra

37. Spelar du något instrument?

Ja Vilket/vilka?..... Nej

38. Vad brukar du göra på fritiden?

.....
.....

39. Här kan du skriva ifall det är något mer du vill berätta om din läsning:

.....
.....
.....

*Tack så mycket för hjälpen!
Eva och Annika*

Bilaga 2

Information till elever och föräldrar i klass 5C

Hej!

Under de närmaste veckorna kommer vi, Eva Helin Henriksson och Annika Norlin, som går sista terminen på Speciallärarprogrammet, Göteborgs Universitet, att genomföra en studie om läsning och läsundervisning, i samråd med Lotten och Nina. Denna studie kommer att ligga till grund för vårt examensarbete. Studien är upplagd så att eleverna i klass 5C, tillsammans med oss, får göra ett studiebesök på en annan skola för att titta på läsundervisningen där. Vi kommer att åka med buss vid två tillfällen med halva klassen åt gången. Veckan efter besöket kommer eleverna att få besvara en enkät om läsning och läsundervisning. Vi är intresserade av deras uppfattningar om läsning och hur de ser på sig själva som läsare. Barnens enkätsvar kommer att vara anonyma och det är gruppens svar som vi är intresserade av, inte enskilda elevers.

Om ni har några frågor om detta, vänligen kontakta:

Eva Helin Henriksson

eva.helin@vastrahisingen.goteborg.se

eller

Annika Norlin

annika.norlin@kungsbacka.se

Talongen lämnas till klasslärare snarast, dock senast fredag 8 februari.



Jag godkänner att min son/dotter _____ deltar i studien om läsning och läsundervisning.

Datum: _____ Namnteckning: _____