



GÖTEBORGS UNIVERSITET

# Varför slutade du läsa den där boken?

- En studie om elevers läsvanor i grundskolan.

---

**Irma Fazlić**

Självständigt arbete L6XA1A

Handledare: Inger Björneloo

Examinator: Katharina Dahlbäck

Rapportnummer: VT18-2930-101-L6XA1A

## Sammanfattning

### Titel:

Varför slutade du läsa den där boken?

– En studie om elevers läsvanor i grundskolan.

Why did you stop reading that book?

– A study about pupils' reading habits in elementary school.

**Författare:** Irma Fazlić

**Typ av arbete:** Examensarbete på avancerad nivå (15 hp)

**Handledare:** Inger Björneloo

**Examinator:** Katharina Dahlbäck

**Rapportnummer:** VT18-2930-101-L6XA1A

**Nyckelord:** läsmotivation, läsutveckling, grundskolan, välja bok.

Studien undersöker vad mellanstadieelever har för inställning till läsning i skolan och vilka faktorer de anser påverkar deras läsförståelse och lust att läsa. Att kunna läsa och förstå vad man läser är viktigt för att kunna ta del av samhället. Dagens informationssamhälle lägger stora krav på läsning och läsförståelse, eleverna har därmed en annan förförståelse av läsning än tidigare generationer. Undersökningens syfte är därför att kartlägga mellanstadieelevers uppfattning av-, och inställning till läsning i skolan, samt vilka faktorer de anser påverkar deras läsning i skolan.

Studien använder sig av enkätmetodik och analyseras utifrån ett sociokulturellt perspektiv, samt tidigare forskning i ämnet. Resultatet visar att eleverna är väl medvetna om vad som påverkar deras läsning, men de uppvisar osäkerhet i *varför* det är viktigt att läsa. De anser också att de behöver den vuxne mer erfarna läsarens stöd i alla delar av läsningen. När de läser blir de påverkade av hur intressanta böckerna är, vilket i sin tur visat sig skapa läslust. Eleverna gillar att läsa och uppfattar läsningen som lätt. Resultatet visar också att vanliga störningsmoment enligt eleverna är: klasskompisarna, klassrumsmiljön, koncentrationen och arbetsminnet.

# Innehållsförteckning

<b>Inledning</b> .....	1
<b>Syfte och frågeställningar</b> .....	2
<b>Bakgrund</b> .....	2
<i>Kognitiva, sociala och kulturella faktorer</i> .....	2
<i>Tidigare forskning</i> .....	3
Faktorer som påverkar läsvanor.....	3
Läsintresse och motivation .....	5
Läsning i ett större perspektiv.....	6
<b>Teoretisk ram</b> .....	7
<i>Ett sociokulturellt perspektiv</i> .....	7
<i>Lärande i skriftspråkskontexter</i> .....	8
<i>Begrepp</i> .....	8
<b>Metod</b> .....	8
<i>Metodval</i> .....	8
<i>Pilotstudie och prövning</i> .....	9
<i>Enkät</i> .....	9
<i>Urval</i> .....	10
<i>Genomförande</i> .....	10
<i>Studiens tillförlitlighet</i> .....	11
<i>Etisk hänsyn</i> .....	11
<i>Metoddiskussion</i> .....	11
<b>Resultatanalys</b> .....	12
<b>Tema 1, läsvanor</b> .....	12
<i>Läsintresse</i> .....	12
<i>Val av genre</i> .....	13
<i>Inställning till läsning</i> .....	13
<i>Analys</i> .....	13
<b>Tema 2, läsning i skolan</b> .....	14
<i>Anledningar till att läsa</i> .....	14
<i>Läsfrekvens</i> .....	15
<i>Störningsmoment i samband med läsning</i> .....	15
<i>Ämnen där det är viktigt/inte viktigt att kunna läsa</i> .....	15
<i>Arbeta med texter och förbättra läsning</i> .....	16
<i>Analys</i> .....	16
<b>Tema 3, bokval</b> .....	17
<i>Val av bok</i> .....	17
<i>Arbeta med böcker</i> .....	18
<i>Öka intresset för läsning</i> .....	18
<i>Analys</i> .....	19
<b>Diskussion</b> .....	20
<i>Vidare forskning</i> .....	22
<i>Slutlig kommentar</i> .....	22
<b>Referenser</b> .....	23
<b>Bilagor</b> .....	1
1. <i>Enkät</i> .....	1
2. <i>Medgivandeblankett</i> .....	9



## Inledning

Läsning har alltid varit en stor del av mitt liv. Det är en speciell upplevelse när du kan plocka upp en bok, ge dig hän till dess innehåll och sitta i timmar och läsa. När elever säger att de inte gillar läsning kan jag nästan inte tro det. Under min studietid på Göteborgs universitets lärarprogram och under min praktik har många frågor kring läsning uppkommit. Under min verksamhetsförlagda del av utbildningen har jag sett elever som har svårt att hitta böcker och komma till ro i sin läsning och jag har funderat över orsakerna till detta.

I läroplanens första kapitel under rubriken ”skolans värdegrund och uppdrag” står det bland annat att ”Undervisningen ska bedrivas i demokratiska arbetsformer och förbereda eleverna för att aktivt delta i samhällslivet” (Skolverket, 2011, s. 7). Samtidigt visar den forskning som står till grund för den här undersökningen att läsförmågan är ett av de viktigaste redskapen i skolan för att utveckla kunskap i alla ämnen. Den visar också att utan läsning och möjligheten att förstå skriven text är det svårt att aktivt delta i samhället. Detta visar bland annat att läsning och läsförståelse är ett viktigt demokratiskt verktyg, samt skolans ansvar för att varje elev ska utveckla sitt läsande. Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS) är en internationell jämförande studie som mäter läsförmågan hos elever i årskurs 4, i ett internationellt perspektiv. Enligt PIRLS ökar andelen svenska lågpresterande elever när det gäller läsförståelsen. Sverige är dessutom det land som står för den största ökningen av lågpresterande elever bland alla länder i PIRLS (Färilin, 2016). 2004 skedde ett uppvaknande för Sverige när resultaten visades från inte bara Programme for International Student Assessment (PISA) 2003 utan även Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS) 2003. Det visade sig att Sverige hade ett drastiskt kunskapsstapp under en tioårsperiod. Generellt ser dock resultaten bättre ut och enligt skolverket ser det ut som att svenska elever återhämtat sig från sitt bottenresultat i PIRLS och ligger därmed på samma nivå som 2001 (Landahl & Lundahl, 2017). Dessa resultat visar att de svenska elevernas läsförståelse varierar. Det viktiga blir därmed att ta reda på vad det är som har fungerat och vad som inte fungerar. Vilka faktorer i undervisningen är viktiga för att upprätthålla god läsförmåga bland eleverna? Statistiken säger en sak och det blir här betydelsefullt att ta reda på vad *eleverna själva* känner inför läsning i skolan.

McKool (2007) visar i sin undersökning om elevers läsvanor att barn i åldrarna 10 - 11 år läser väldigt lite frivilligt när de inte är i skolan, vilket kan spegla dagens samhälle som är fyllt av elektroniska lösningar som surfplattor och laptops. Smith (1997) menar att skolan är elevernas primära plats för läsning. Detta ställer därför höga krav på den läsning som görs i skolan, då elever under hela sin skoltid behöver lära sig hållbara läsförståelsestrategier inom alla skolämnen (Westlund, 2009). Utöver detta menade den sociokulturella teoretikern Lev Vygotskij att språket bör ses som redskapens redskap. Vygotskij menade att språket som redskap hjälper oss människor att organisera vår omvärld (Lundgren, Säljö & Liberg, 2012). Med bland annat dessa avhandlingar samt Vygotskijs sociokulturella idéer analyseras kvantitativt utformade enkätsvar, med kvalitativ analys, med syfte att kartlägga hur elevers egna uppfattningar om läsning i skolan.

## Syfte och frågeställningar

Tidigare forskning lyfter vikten av läskunnighet och läsförståelse för att kunna ta till sig alla delar i undervisningen. Med detta som bakgrund syftar studien till att kartlägga mellanstadieelevers uppfattning av-, och inställning till läsning i skolan. Flertalet studier visar att läsförståelsen för svenska elever varierar. Därmed bör läraren därför utforma klassrumsmiljön och undervisningen så att läsundervisningen blir gynnsam för eleverna. Undervisningen bör grunda sig i ett elevperspektiv och det är därför betydelsefullt att ta reda på vad *eleverna själva* känner inför läsning i skolan. Därför undersöks dessa faktorer och elevernas uppfattning närmare genom följande frågeställningar:

*Vilken inställning har mellanstadieelever till läsning i skolan?*

*Vilka faktorer anser mellanstadieelever påverkar deras läsförståelse och lust att läsa?*

## Bakgrund

Nedan presenteras svenska och internationella forskning till ligger som grund för denna studie. Forskningsurvalet sträcker sig från äldre forskning som varit fundamental i undervisningen till nya studier inom läsutvecklingen.

### **Kognitiva, sociala och kulturella faktorer**

Dagens barn i vårt tekniskt utvecklade samhälle har ett helt nytt förhållningsätt gentemot läsning. De är mer sällan i kontakt med långa texter och möter mer av internetkulturens texter. Denna texttyp kännetecknas av få krav på fördjupad förståelse och kombineras ofta med illustrationer. Texterna på internet består av en väv av texter och det kan därmed vara lätt att komma på villovägar när man läser dessa (Westlund, 2009). Eleverna kan därför ha en helt annan erfarenhet av och inställning till läsning och undervisningen måste därmed anpassas därefter. Det finns ett kulturellt skifte inom läsning från papper till skärm. Det finns därför utöver det traditionella läsmaterialet, en helt ny värld att beakta i den elektroniska tid vi befinner oss i. Den elektroniska läsningen är en ytterst komplex aktivitet. Med texten kommer dessutom den visuella utmaningen, läsaren behöver förstå texterna och samtidigt tolka färger, blinkande skärmar, text som rör sig och mycket mera (Smith, 1997). Texterna är svårare att förstå då det kräver att läsaren kan hantera flera modaliteter. Att navigera på en webbsida kräver exempelvis att läsaren kan överblicka, navigera i texten och söka sin egen väg. Mer traditionella texter är i regel mer linjära i sin utformning, med sidnumreringar som leder läsaren framåt (Schmidt, 2013).

En del barn lär sig den grundläggande läsningen av att vara frågvisa och lära sig ord. Andra kan däremot behöva mer handfast hjälp för att komma underfund med skriftspråket (Westlund, 2009). Vad är det grundläggande i läsutvecklingen som barnen behöver? Det finns vissa områden som läsforskare är ense om är viktiga för barnens läsutveckling, som hjälper dem knäcka den skriftspråkliga koden. Hit hör förståelse för språkljud och hur bokstäver hör ihop främst i muntliga sammanhang (fonemisk bokstavskännetecken) och förmågan att sätta ihop meningar i talkspråkssammanhang (syntaktisk förmåga) (Westlund, 2009). Hit hör även ordförråd och förmågan att kunna fokusera på uppgiften framför sig. Kognitiva processer kan inte lösgöras från andra processer, så som sociala. Tänkande, talande, handlande med mera

sammanflätas och bildar helheten (Claesson, 2002). Det handlar om sociala och dialogiska sammanhang som skapar lust genom läsning, samtal och bearbetning av text (Bergöö & Jönsson, 2012). Det finns även värde i att ta med elevers olika erfarenheter som byggstenar i undervisningen (Stadler, 1998). När grunden är lagd finns andra faktorer som behöver behandlas i läsutvecklingen. När eleverna har knäckt läskoden visar studierna att skolan blir sämre på att stötta läsutvecklingen. Många elever i 9–10 års åldern läser flytande utan att förstå vad de läser. Under de första skolåren är goda avkodningsstrategier och flyt i läsning avgörande för att förstå och hämta upp kunskap ur den skrivna texten (Westlund, 2009).

Läsförståelsen är viktig för all typ av inläring. Eleverna får en djupare förståelse för vad de har läst när de får arbeta med texterna. Genom språkförståelse kommer eleverna in på den djupare förståelsen av läsning. ”Eleverna behöver få utmaningar ställda mot klart formulerade mål och lärarens roll att motivera sina elever att vilja läsa utifrån olika syften är centralt.” (Westlund, 2009, s. 9). Det betyder att de kommer in i ett större sammanhang och de måste lära sig läsa mellan och bortom raderna. Eleverna behöver få syn på berättarstrukturer och få kopplingar med egna erfarenheter, vilket utvecklar den komplexa läsförståelsen (Stadler, 1998). ”Kodknäckarfasen” i barnens liv är en kort fas och behöver anpassas för att utveckla läsförståelsen. Lärarna behöver lägga mer tid på att hjälpa eleverna förstå vad de läser, då det finns mycket som krävs för att utveckla elevers läsförståelse (Westlund, 2009). Enligt Stadler (1998) så är en varierande undervisning som lägger fokus på förståelse tillsammans med andra aktiviteter kan eleverna få bästa möjliga förutsättningar för att utveckla metakognitiva strategier och analytisk förmåga. En nyckel till god läsutveckling kan ligga i undervisningssituationer med samtal, skrift och dramatisering. Här kan elevernas egna tankar och reaktioner komma till uttryck (Stadler, 1998). Allt mer forskning visar att lärarens vägledning har avgörande betydelse för elevernas läsutveckling och läsförståelse (Westlund, 2009). För att eleverna aktivt ska kunna delta i skolan behöver de kunna läsa med förståelse. Genom att kunna läsa har eleverna ett viktigt verktyg för att hantera många delar av skolan. God läsutveckling är att kunna nyttja sin läsförmåga i alla ämnen och olika fackspråk. Läsning är därför inte bara viktigt i svenskan utan i alla ämnen. Det är ett kvarstående problem att det ges för lite stöd för läs- och skrivutvecklingen inom olika ämnen. Eleverna behöver under hela sin skoltid lära sig hållbara lässtrategier inom alla ämnen. Meningen är att eleverna ska kunna använda strategierna för att på djupet kunna förstå ämnesinnehållet (Westlund, 2009). Det finns därför mycket att beakta i framtida läsutveckling och undervisning.

### **Tidigare forskning**

I denna del av studien redovisas internationella studier och äldre forskning. Faktorer som influerar läsvanor lyfts fram samt elevers läsintrasse och motivation. Slutligen går studien närmare in på läsningens betydelse i ett bredare perspektiv.

### **Faktorer som påverkar läsvanor**

All läsning börjar med ett val enligt Chambers (2014). Läsningens olika delar består av: val av bok, själva läsningen, läsarens reaktion, samt den eventuella respons läsaren får av läraren tex muntlig feedback på högläsning. Då dessa delar är tätt sammanlänkade, ska därmed varje del ta ungefär lika stor plats. Får man ett bra samspel mellan dessa delar skapas också en god läsutveckling. Till exempel kan en god tillgång till böcker bidra till att fler elever hittar rätt läsmaterial, vilket kan leda till att de får en bok de är nöjda med och som därmed väcker läslust. Elevers möjligheter att välja ut böcker varierar mellan olika skolor. Vissa skolor har

tillgång till skolbibliotek medan andra måste låna från stadsbiblioteket och/eller boklådor. Valet är påverkat av tillgången och blir därmed en viktig del i läsutvecklingen.

Det är flera studier som anser att läsning utanför skolan bidrar till läsning i skolan. Sullivan och Browns (2015) studie visar att föräldrar tillhörande medelklassen tenderar att ha en mer påtaglig läskultur och de läser för sina barn i större utsträckning än de föräldrarna med lägre socioekonomisk status. Läskulturen i hemmet, det vill säga hur mycket föräldrar läser böcker eller tidningar, samt lässvårigheter hos föräldrar har visat sig influera barnen och påverkar därmed deras läsförmåga. McKool (2007) ser i sin studie samma mönster, att läskulturen i hemmet påverkar elevers eget läsande. Det visar sig också att över- och medelklassföräldrar tenderar att i större utsträckning läsa för sina barn. Detta är en faktor som synliggjorts utöver det faktum att de tenderar ha en mer påtaglig läskultur i hemmet. Studien visar också att de föräldrar som tillhör en mer socioekonomiskt utsatt grupp läser mer sällan för sina barn. Chambers (2014) påpekar också vikten av det vuxna stödet, vilket är centralt för en givande läsoplevelse. Utan det vuxna stödet kan valet av bok bli för svårt, den vuxne kan avsätta tid i vardagen där möjligheten ges för att läsa. En lärare kan exempelvis ge utrymme för läsning i skolan och boksamtal. Den bästa läsningen skapas när vi får pröva oss fram, med stöd av en erfaren läsare. Läraren är ofta en vuxen som eleven har förtroende för och bör finnas i närheten när eleven behöver hjälp. McKool (2007) menar att barn i åldrarna 10–11 år tenderar att läsa väldigt lite frivilligt utanför skolan. Författaren hävdar att detta speglar dagens samhälle. Samhället ser annorlunda ut än vad det gjorde för 20 år sen. Teknik är mer tillgängligt och gör att barnen tillbringar mer tid vid surfplattor och laptops (Statens Medieråd, 2010). Den fria tiden hemma fylls med annat och tar tid som eventuellt kunnat ägnats åt läsning. Television är en annan sådan faktor som tar tid från läsning i hemmet. Studien visar även att organiserade aktiviteter efter skolan också störde 'fri läsning', även kallat 'friläsning'.

Ibland uttrycker eleverna att läsning är tråkigt. Smith (1997, s. 124) anser att detta är något att beakta och att det skickar ett tydligt budskap till läraren: ”det finns inget i denna situation jag vill lära mig”. Smith menar att detta betyder att eleven inte blir utmanad i sitt läsande. Ett annat skäl kan vara att eleven inte förstår meningen med vad de förväntas lära sig eller att läsning är för svår. Barn kan således inte förväntas engagera sig i nonsens (Smith, 1997). Det är därför viktigt att göra undervisningen meningsfull och anpassad efter elevens förmåga. Chambers (2014) säger att läsning inte bara är att låta ögonen löpa över texten (avkoda) utan att den är många olika aktiviteter. Meningsfullt lärande skapas genom exempelvis arbete med förståelse i texten så att eventuella missförstånd kan redas ut, vilket i sin tur breddar läsoplevelsen. Det finns mycket att hämta i samtalet om texten, eleverna delar med sig av varandras tankar, löser problem, argumenterar, jämför, misstolkar, utvecklar tankar och idéer, ställer frågor och associerar. Således byggs och befästs texten när den bearbetas. Samtalet gör också att lärande kan ske (Reichenberg, 2014). En läsare som kan hantera den komplexa läsningen måste kunna identifiera bokstäver, identifiera ord och förstå betydelser. Här kan många barn få problem. En del barn klarar inte av att hantera alla delar och kan i vissa fall inte hantera en endaste (Smith, 1997). Bokaktivitet som verktyg kan hjälpa eleverna att utveckla läsning. Detta kan i sin tur ge den helheten i läsning som eleverna missat innan. Helheten gör i sin tur läsning mer meningsfull. Det gäller också att belöna de elever som vågar ge sig in i läsningen, speciellt de elever som tycker det är svårt. Det är en bedrift att bara plocka upp en bok och ägna sig åt den. I samband med läsningen är därför viktigt att alla steg eleven gör belönas. Att plocka upp en bok och ägna sig åt dess innehåll, analysera eventuella bilder och leta efter samband i texten kan vara början till läsutveckling och läslust (Chambers, 2014).



Det finns inre faktorer som kan påverka läsning som inte har med motivationen att göra. Dessa faktorer kan med rätt hjälp och träning påverka mer eller mindre när eleverna försöker läsa. Smith (1997) nämner arbetsminnet som en viktig faktor för att kunna läsa. Vissa elever kan glömma vad de läst i slutet av samma mening. I sådana lägen gäller det bland annat att hjälpa eleven träna upp sitt arbetsminne, och att som lärare utgå ifrån att det bristande minnet inte bara handlar om att eleven är ointresserad. Liknande problem kan uppstå med bristande uppgiftsorientering och koncentrationsproblem. Eleven har svårt att fokusera på uppgiften framför sig och blir lätt distraherad av annat. För denna typ av elev är det viktigt att hitta en lämplig aktivitetsnivå och hjälpa eleven att träna på att utesluta irrelevant stimuli. (Reichenberg, 2014). Smith (1997) nämner också tunnelseendet som en faktor, en visuell gräns för vad hjärnan kan hantera. När hjärnan är överbelastad kan tunnelseendet infinna sig. Tunnelseende är vanligast bland nybörjare i läsning, men det kan även uppkomma bland vana läsare. Tunnelseendet gör att det är svårt att fokusera på texten. Det går att jämföra med att läsa en svår text om något som inte alls intresserar läsaren, men måste läsas. Hjärnan orkar inte med och läsaren får läsa om samma stycke, och ibland samma mening flera gånger för att förstå vad man har läst. När tunnelseende uppkommer hos vana läsare kan det till exempel uppenbara sig när hen läser avancerade akademiska texter och måste ta avbrott i läsningen för att hänga med i det avancerade innehållet. Detta är precis det eleverna upplever i mötet med en allt för svår text. Viktigt att komma ihåg är att det finns många typer av svårigheter eleverna möter när de ska läsa. Det finns elever som är passiva läsare, som har svårt att inse att man ibland måste läsa mellan och bortom raderna. Ett vanligt problem är att dessa elever kan läsa samma text flera gånger men inte förstå varifrån klasskompisarna hittar informationen i texten, vilken då läses mellan raderna (Reichenberg, 2014).

### **Läsintresse och motivation**

Läsintresse och motivation är nära sammanlänkat med elevers läsförmåga, men också andra kunskaper. Vi vet att om eleven läser frekvent utvecklas bland annat läsflyt, ordförråd, och läsförståelse. En följd av detta blir att eleven dessutom tillägnar sig en mer utvecklad talförmåga. Det finns dock en negativ cykel som eleverna lätt kan hamna i som stör denna läsutveckling. En elev med lässvårigheter har ofta en negativ inställning till läsning, vilket leder till ännu lägre motivation. För att försöka bryta cirkeln är det vanligt att lärare arbetar med att förbättra endast läskunskaper, men inte med att utveckla eller förstärka motivationen (Morgan & Fuchs, 2007). Låg motivation kan vara ett resultat av lässmisslyckande men inte den huvudsakliga anledningen till svårigheter i läsning. Sainsbury (2004) säger också att det är viktigt med läslust och att läslusten har gynnsamma effekter på läsförmågan. Även de små faktorerna påverkar motivationen och får inte glömmas bort. Undervisningstillfällena och arbete kring böckerna har stor inverkan på läsmotivationen. Hur böckerna presenteras kanske inte ses som så viktigt, men kan göra mycket för en omotiverad läsare. Chambers (2014) upplevelsen vi får av en bok kan påverka läsning i alla sammanhang. När man får reflektera över en bok blir inte bara intellektet närvarande utan även känslan som boken lämnat kvar (Molloy, 2008). Det finns därmed två viktiga grundvillkor för att lära sig läsa. Det första är att hitta intressant läsmaterial som eleverna tycker är meningsfullt. Det andra villkoret är att ha en mer erfaren läsare som vägledare. Den vuxne spelar en avgörande roll för att hjälpa barnen att begripa texten (Smith, 1997). Både Sainsbury (2004) och Morgan och Fuchs (2007) ser samband mellan kunskapen och utvecklade strategier för läsning. Dessa två faktorer påverkar i sin tur läslusten. Sainsbury (2004) menar att det är viktigt att utveckla läslusten så att eleverna motiverar sig själva och därmed kan delta i den djupare och bredare upplevelsen som läsning kan ge.

Sanacore (2000) förklarar att en god läsförmåga lägger grunden till bättre ordförråd, bättre läsflyt, samt läsförståelse. Sanacore (2000) visar också att intresse är en viktig faktor för att utveckla läsförmågan. Elever är mer benägna att lära sig läsa genom att läsa saker som intresserar dem. Genom att låta eleven möta olika typer av texter och ge dem tid att undersöka dessa, kommer de slutligen hitta vad som intresserar just dem. Detta leder i sin tur att de kan göra läsning till en viktig del av deras livsstil. Reichenberg (2014) är inne på ett liknande resonemang och menar att när läraren väl lyckats skapa ett läsintresse hos en elev är det viktigt att hjälpa eleven behålla den positiva känslan och den goda associationen till läsning. Bra böcker och texter är viktigt för att eleverna ska få en att vilja läsa. Detta spelar en stor roll i elevens vardag. Det är också viktigt att texterna har en hög grad av läsbarhet vilket också kan väcka elevernas läslust. En viktig period att ha i beaktande enligt Molloy (2008) är den period i barn och tonåringars liv då de slukar böcker. När eleverna har behärskat avkodningen och kan automatisera läsning. Böcker ska vara spännande, dramatiska och nästa bok får gärna påminna om den första. Detta föder igenkännande, trygghet och glädje. Detta ger i sin tur ger en positiv inställning till läsning.

Människan fungerar så att hen inte kan läsa något utan att läsning orsakar en reaktion av något slag. Framförallt finns det två reaktioner. Den första är sökandet efter den positiva känslan igen, den andra är vilja att dela med sig om vad man upplevt. När man har läst en bra bok och vill ha en liknande upplevelse (Chambers, 2014). Detta resonemang är ytterligare ett argument för varför lärare ska jobba aktivt med läsning i skolan, som ovan beskrivet.

Det är svårt att prata om läsning och inte nämna skrivning. Läsning och skrivning går ihop och kan inte behandlas var för sig. Det barnen lär sig vid läsning bidrar till deras skrivande och att lära sig skriva bidrar till läsförmågan (Smith, 1997).

### **Läsning i ett större perspektiv**

En god läsförmåga påverkar inte bara själva läsningen. Sullivan och Brown (2015) redogör för vilka faktorer som påverkas av och som påverkar läsförmågan. Det framkommer av deras forskning att det finns en länk mellan kognitiva funktioner och läsförmåga bland elever i grundskolan. Läsning är starkt sammankopplad med utveckling av ordförråd och utveckling inom matematik. Det framkom även att en god läsmotivation påverkar kognitiva processer mer än föräldrars utbildningsbakgrund och andra sociala faktorer. Genom läsning får eleverna lära sig ordens betydelse vilket i sin tur ger fördjupad förståelsen för ordens betydelse i språket (Smith, 1997). Det finns flera olika faktorer som påverkar friläsning utanför skolan som behöver tas hänsyn till. Många av eleverna tycker att läsning i skolan är svår. Dessa elever säger sig vara bra eller goda läsare, som uppskattar läsning i och utanför skolan McKool (2007)

Bridges (2014) menar att blotta närvaron av böcker i hemmet inspirerar barn att gå i skolan längre. Bridges refererar till Evans studie från 2010 som visade att barn med fler än 500 böcker i hemmet gick i skolan 3 år längre. 500 böcker kanske känns som en kolossal mängd men studien visade även att bara det finns några böcker i hemmet presterar barnen bättre i skolan. Bridges (2014) understryker vikten av att ge eleverna tid för läsning så de får möjlighet att utveckla den. Läsning som Bridges (2014) ser bidrar med allt ifrån ordförråd, kommunikationsfärdigheter, skrivefärdigheter, analysförmåga, minnesförbättring och generellt högre fokus i studierna. Vissa hävdar att läsning till och med förstärker empati, då läsare sätter sig in i andra människors situationer. "Texter beskriver andra människors liv och tankar och vi möter denna text med våra liv och tankar" (Molloy, 2008, s. 70).

## Teoretisk ram

I denna undersökning har det visat sig att det sociokulturella perspektivet med sitt fokus i språket är en passande teoriram. Det sociokulturella perspektivet lägger stor vikt vid språkets olika delar och man ser skriften och talet som tätt sammanlänkade. I följande kapitel görs en redogörelse för vilket inflytande teorin har på lärandet.

### Ett sociokulturellt perspektiv

Det sociokulturella perspektivet genomsyrar skolmiljön i och med samspelet mellan elev/elev och elev/lärare. Fokus ligger på samtal, vilket ses som en viktig del av undervisningen. Perspektivets grundtanke lägger vikt vid kommunikation, där man menar att resurser skapas för att sedan föras vidare (Säljö, 2000). Säljö exemplifierar detta; genom att kunna läsa kan vi tillgodogöra oss information, instruktioner och följa med i vad som händer i världen. Detta kan vi sedan delge andra genom diskussion och reflektion. Utan läsning är det betydligt svårare att kunna tillgodogöra sig den information som behövs i dagens samhälle. I det sociokulturella perspektivet är kommunikation och språkanvändning två centrala delar och man menar att detta utgör bron mellan barnet och omgivningen (Säljö, 2000). Denna bro förstärks genom skolan och är viktig hela livet igenom.

Ett centralt begrepp inom det sociokulturella perspektivet är *mediering* som betyder att använda verktyg eller redskap för att förstå sin omvärld. *Mediering* som beskrivs som två olika redskap: det *språkliga* och det *materiella*. I just denna kartläggning och undersökning kommer primärt det *språkliga* redskapet fokuseras. Vygotskij refererar till språket som redskapens redskap vilket hjälper oss människor att organisera vår omvärld. Detta *medierade* redskap hjälper oss att etablera en gemensam förståelse för våra medmänniskor (Lundgren, Säljö & Liberg, 2012). Våra föreställningar om världen är således framvuxna ur- och färgade av vår kultur och dess fysiska redskap (Säljö, 2000). Språket ska därför förstås som en dynamisk och ständigt utvecklingsbar del som samspelar med andra uttrycksformer (Lundgren, Säljö & Liberg, 2012).

Språk och ord ligger i en konstant utveckling, vilket innebär att ords betydelse förändras över tid. Vygotskij säger att om vi betraktar ett ords utvecklingshistoria kan vi se hur dess betydelse förändras, något som kan verka konstigt vid första anblicken (Vygotskij, 1999). Detta kräver att skolan ständigt uppdaterar sig och följer med i sin tid och dess språkutveckling.

Progressivismen som betonar vikten av barncentrerad undervisning och vikten av praktiska uppgifter och den sociokulturella rörelsen ser värdet av elevens möjlighet att aktivt undersöka och handla (Claesson, 2002). Läraren kan till synes ha en svag roll, men den lärare som agerar mer som en sökande medlem blir en aktiv och central gestalt i klassrummet. En sådan lärare leder gruppen framåt, hjälper gruppen att nå mål och stöttar när eleven inte förstår. I linje med detta menar Claesson (2002) att läraren och andra vuxna kring eleverna bör vara uppmärksamma på elevernas läsutveckling, vilket förutsätter en viss känslighet och god inlyssnande förmåga hos den vuxne. Detta stöd är viktigt för elever och samtliga behöver i regel mer eller mindre stöttning i detta under hela sin skoltid. Lärarens roll är att hjälpa eleven när hen inte förstår innehållet, sätta mål och när eleven inte förstår så är lärarens roll att visa varför innehållet är viktigt. Läraren ska också skapa ett tillåtande klassrumsklimat som präglas av ömsesidig respekt och elevernas tankar bör tydligt värdesättas (Claesson, 2002).

Vygotskij (1999) framarbetade en idé som handlar om principen av utveckling. *Den proximala utvecklingszonen* är en ständigt pågående process, människan väl behärskar ett begrepp är hen nära att förstå någonting nytt, och återger skillnaden på vad en individ kan göra – med eller utan hjälp. Med läsning i centrum redogörs några exempel kring hur detta kan fungera: om en elev knäcker läskoden är hen i nära anstånd att också lära sig att läsa med flyt. Nästa steg i utvecklingen ligger då nära, men för att knäcka koden eller nå nästa steg så behövs också stödpunkter. *Hur* ord håller samman till meningar, *vad* säger texten som läses, samt andra delar i läsutvecklingen. *Den proximala utvecklingszonen* principer har använts och anpassats, och finns således i flera olika varianter.

### Lärande i skriftspråkskontexter

En vanlig dag innehåller för de flesta människor situationer där förmågan att läsa, skriva och förstå sätts på prov (Lundgren, Säljö & Liberg, 2012). Dessa förmågor sätt sin spets mer än tidigare pga. av informationssamhälle. I den tidiga utvecklingen ligger språket i form av tal i fokus. Det är först i skolan som det skrivna språket blir mer och mer viktigt för att kunna tillägna sig kunskaper. Texter existerar dock inte isolerat utan ingår också i kommunikativa sammanhang som i exempelvis samtal, tal och skrift, vilka flätas in i varandra (Säljö, 2000). Det är genom ett sammanhang eller att vara i en kontext, som lärande sker (Claesson, 2002). Inom detta så är ett av de viktigaste redskapen för inlärning läsning. Att lära sig läsa och skriva är ett avgörande steg i den mänskliga utvecklingen, vilket också barn i allmänhet uppfattar som de viktigaste färdigheterna som lärs ut i skolan (Säljö, 2000). Skriftspråklig kommunikation fungerar därmed som *medierade* resurs för mänsklig utveckling (Säljö, 2000).

### Begrepp

Följande sociokulturella begrepp är relevanta för resultatanalysen:

#### *Mediering*

Uttrycket kommer från tyskans 'vermittlung' (förmedling) och är ett vanligt uttryck inom den sociokulturella traditionen. Begreppet innebär att människor använder redskap eller verktyg för att förstå sin omvärld, exempelvis språket (Lundgren, Säljö & Liberg, 2012).

#### *Proximala utvecklingszonen (zone of proximal development, ZPD)*

Vygotskij ser utveckling som en ständigt pågående process. När människan väl behärskar ett begrepp är hen nära att förstå någonting nytt. Erövringar av nya kunskaper och färdigheter ligger därmed alltid inom räckhåll. Det är i denna zon som människor är som känsligast för instruktioner och förklaringar. Det är här läraren, vilken ofta benämns som *den kompetenta kamraten*, ska befinna sig för att vägleda (Lundgren, Säljö & Liberg, 2012).

### Metod

Nedan görs en redogörelse av metodens olika delar. Metodval och genomförande beskrivs, samt vilka etiska överväganden som tagits i beaktning i studien.

#### Metodval

Undersökningens syfte är att kartlägga de faktorer som påverkar elevers läsning, enligt eleverna själva. Dessutom undersöks också elevernas inställning till den egna läsningen. Dessa faktorer undersöks genom frågor i en enkätstudie. Studiens mål är att försöka få så många röster som möjligt hörda, därav enkätvalet. En fördel med enkät som

insamlingsinstrument är att forskaren inte sitter bredvid respondenten och påverkar. Respondenten blir därmed friare att svara ärligt. Vid en intervju kan respondenten bli påverkad av intervjuarens kroppsspråk eller retorik. I den här enkätstudien lämnas svaren elektroniskt och därmed blir inte eleverna påverkade av min person. Eleven får möjlighet att svara ärligt eftersom hen kan svara anonymt. Genom att blandade öppna och slutna frågor får eleverna möjlighet att utveckla svaren.

### **Pilotstudie och prövning**

I undersökningens tidiga skede utvecklades en pilotstudie med en tillhörande enkät. I pilotstudien användes ett grovt framarbetat syfte och frågeställningar som sedan låg till grund för en enkät. Pilotstudien prövades på en testklass där eleverna fick svara på frågorna och därefter analyserades resultatet. Jag fick därmed möjligheten att se vilka frågor som genererade svar, samt de frågeställningar som inte svarades på eller de frågor som gav irrelevanta svar. En sådan fråga var till exempel ”vilken är din favoritbok?”. Denna fråga hade varit intressant om studiens syfte var att dyka in i en specifik genre eller liknande, men ströks sedan då den gjorde studien för bred. Under tiden eleverna svarade på enkäten var jag närvarande och efter att eleverna lämnat in fick jag möjligheten att ställa frågor. Eleverna fick även ge input till förbättringar och till exempel belysa vilka frågor som kunde misstolkas eller var svåra att förstå. Några av förslagen som gavs av eleverna var en önskan om fler frågor, fler svarsalternativ och fler öppna frågor där de kunde reflektera mer fritt. Frågor lades också till i enkäten och kommentarerna eleverna gav fasades in slutprodukten. Det är efter denna första bearbetning som jag insett vilket arbete som ligger bakom att hitta rätt frågor och hur viktigt det är att de är välformulerade. Dessa frågor ska mynna ut i svar som går att använda i studien. Med nyfunna kunskaper gick arbetet framåt för att slutligen testas ännu en gång, innan enkäten skickades ut till skolorna. Ytterligare ett test av enkäten gjordes på en enskild elev innan den slutligen skickades ut. Eleven fick påpeka vad som var svårt att förstå och vad hen uppfattade saknas. Denna feedback låg sedan som grund i sista korrigeringen innan enkäten slutligen skickades ut.

### **Enkät**

Enkäten är av elektronisk typ gjord i Google Formulär (Google Formulär, 2018). Enkäten har gjorts elektroniskt och inte i pappersform för att på så vis underlätta bearbetning och sammanställning av data. Data behöver inte samlas in på varje enskild skola utan sparas digitalt i ett virtuellt moln. Det är även ett miljövänligt alternativ då det blir många papper som ska printas ut för alla klasser. Den elektroniska enkäten sammanställs automatiskt och det går även att se individuella svar och gruppens sammanlagda svar. Programmet är uppbyggt så att respondenten inte kan hoppa över några frågor. Om någon fråga glöms låser sig formuläret och visar vilken fråga respondenten glömt svara på. Ett viktigt problem som måste tas ställning till är det interna bortfallet när en fråga inte besvaras (Bryman, 2011). Först när den bortglömda frågan är besvarad kan respondenten gå vidare i enkäten. Om det varit en pappersenkät är risken för att vissa frågor inte svaras på eller struntas i mycket större. Ett vanligt bortfall som skapar stora problem och behöver hanteras är när frågor glöms eller av någon annan anledning inte besvaras (Trost, 2012). Genom formulärens program elimineras just denna typ av problem.

Enkäten är uppbyggd i tre delar som representerar olika teman (se Bilaga 1). Tema 1 är inledande och tema 2–3 är mer fördjupande. Enkäten består av 33 olika frågor, varav 15 av dessa är av typen ’slutna frågor’. Dessa frågor är oftast ja/nej frågor och summeras i diagram. Bland de slutna frågorna finns också frågor med en fyrgradig linjär skala. Exempelvis kan 1 på skalan stå för: ’jag gillar att läsa’, medan 4 kan stå för: ’jag gillar inte att läsa’. Eleverna får

därför välja den punkt från 1 till 4 där de upplever befinna sig. Sex av frågorna är flervalfrågor, exempelvis: 'Vad gillar du att läsa?'. I svarsalternativen finns därtill flera olika typer av läsmateriell att välja ifrån. Slutligen finns det åtta öppna frågor där respondenterna ges möjlighet till att ge mer utvecklade svar. Dessa frågor är bland annat följdfrågor till tidigare ställda slutna frågor, exempelvis: 'Varför gillar du att läsa?'. Genom att blanda frågor var förhoppningen att eleven ska stanna upp då det inte bara är att klicka i ett svar. Slutna frågor med öppna följdfrågor uppmuntrar därmed eleven till att fundera på *varför*. Just denna typ av disposition med slutna och öppna frågor har gett intressanta svar i pilotstudien och har därför också använts i den slutgiltiga enkäten. Trost (2012) anser att just denna kombination är bra i enkäter. Vanligtvis kommer frågor som hör samman innehållsmässigt i anslutning till varandra och fungerar därmed som följdfrågor. Till de fyrgradiga linjära frågorna användes bara en fyrgradig skala som svarsalternativ så att respondenten inte väljer mitten utav osäkerhet. Tanken är att den fyrgradiga frågan tvingar respondenten att fundera på sitt svar. Däremot finns ibland alternativet "vet ej" då eleven fått en fråga som kan vara svår att besvara. Enkäten bör vara enhetlig för att det ska bli en tydlig struktur för respondenten (Trost, 2012). Samma typ av frågestruktur har därför återanvänts i denna enkät med få undantag.

## Urval

I studien deltar två skolor och enkäten vänder sig till elever i årskurs 4–6. Skolorna är valda ur ett bekvämlighetsurval, då det finns personlig kontakt med flera individer på varje skola. Att få respondenter till studien har varit tidskrävande och utan den personliga kontakten hade antalet varit färre. Denna studie vänder sig till alla elever i årkurs 4-6 och särskiljer inte utifrån kön, ålder eller kunskapsnivå. Undersökningen utgår bara ifrån forskningsfrågorna. Flera av de forskningsstudierna presenterade i bakgrunden påpekar i sin forskning att bra läsundervisning och bra lässtrategier gynnar både låg- och högpresterande elever. Samma typ av anpassningar kan gynna alla elever. Därför har studien valt att inte fokusera eller lyfta fram elever med svårigheter eller skillnader mellan könen.

Undersökningen skickades ut till cirka 490 elever, 172 elever valde att fylla i enkäten vilket gör bortfallet till ca 60% av de tillfrågade. Kända anledningar för bortfallet var: I årskurs 4 kunde tre klasser inte svara då de saknade hårdvara och kunde därför inte delta i enkäten. Fem klasser i årskurs 6 hade nationella provet runt denna tid och ansåg att de inte hade tid för enkäten. Några lärare avsatte inte en specifik tid för klassen att svara på enkäten. Eleverna fick svara om de vill på egen initiativ.

## Genomförande

Inledningsvis tog jag kontakt med ansvarig rektor eller biträdande rektor på varje skola. Rektorn fick en kort förklaring över telefon om studien. Detta i ett försök att förbereda rektorerna på skolorna på att det kommer ett mejl med förfrågan om deltagande, medgivandeblankett (se Bilaga 2) och länk. Genom kontakten i telefon minimerades risken att mejlet skulle ignoreras eller att skolan skulle tacka nej. När rektorerna var förberedda skickades mejlet ut tillsammans med medgivandebblanketten, samt information om studien. Länken till själva enkäten mejlades ut senare till respektive ansvarig kontakt på skolan (inte rektorn) och de arbetslagsledare som jobbar närmare klasserna. Enkäten kom inte med i det initiala mejlet då den fortfarande bearbetades. Under tiden eleverna svarade hade jag kontakt med de ansvariga, samtidigt som antalet insamlade svar noterades. När tiden var ute var andelen respondenter ca 40, så på grund av den låga svarsfrekvensen förlängdes svarstiden. Tiden förlängdes först en halv vecka och sedan till slutet av samma vecka. Under tiden som

svarsperioden förlängdes fick de ansvariga på skolorna även ut en påminnelse att svara på enkäten. Detta gav effekt och den slutliga svarsfrekvensen blev 40%.

Klasserna har fått svara på enkäten under skoltid på datorer eller surfplattor i ett klassrum med närvarande lärare. Eleverna som svarade på enkäten fick göra detta på en bekant plats, med en person de förhoppningsvis har en god relation till, sin lärare. Läraren finns för att stötta och svara på frågor. Trost (2012) menar att relationen är viktig för alla parter som har med enkäten att göra. Det är inte bara vad du har för relation till parten som ska svara utan vad den parten har för relation till dig. Min förhoppning, genom att inte själv närvara i klassen, var att eleverna skulle känna sig avslappade och svara på frågorna utan att bli nervösa eller påverkade på något annat vis av en främmande person i klassrummet.

### **Studiens tillförlitlighet**

Studien har gjorts i två skolor med elever som har relativt liknande social bakgrund. Antalet respondenter är trots detta förhållandevis liten, vilket gör att svaren på enkäterna inte är generaliserbara. Studiens kvalitativa ansats är en annan faktor som också påverkar studiens generaliserbarhet.

Samtliga respondenter har fått exakt samma frågor och lärarna har låtit eleverna svara när det passat dem och klassen. Läraren har varit på plats för att förklara eventuella frågor, så att eleverna förstår vad de svarar på. Då jag som forskare inte närvarade gäller det för läraren att ha en intresserad inställning till enkäten. En lärare som tycker att enkäten inte är viktig kan utstråla detta till sina elever som ska svara. Presenteras enkäten som oviktig eller presenteras den som en chans att göra sin röst hörd kan detta påverka svarsfrekvensen. Lärarna kan därför ha påverkat enkätsvaren. Eleverna kunde när som helst välja om de ville avbryta och inte svara på enkäten. De insamlade svaren har varit namnlösa och därmed garanteras respondenterna anonymitet. Det går därför inte att koppla ihop ett individuellt svar med ett namn.

### **Etisk hänsyn**

Etiska hänsyn och grundläggande individskydds krav, har varit i enlighet med Vetenskapsrådets (2002) fyra huvudkrav. Det första kravet är *informationskrav*, vilket innebär att elever, vårdnadshavare, lärare och rektorer har fått information om studien. Det andra kravet är *samttyckeskrav*, vilket handlar om att alla elever och vårdnadshavare har möjligheten att när som helst tacka nej till studien. Därför har en medgivandeblankett skickats ut som vårdnadshavare fått skriva på. Eleverna får veta att de kan avbryta deltagandet närsomhelst under studien. Det tredje kravet är *konfidentialitetskrav*, vilket innebär att man i studien varken efterfrågar namn på skolan eller namn på eleven. Genom mitt valda insamlingsinstrument går det inte heller att särskilja skolorna. Om den insamlade datan hamnar i orätta händer går den ändå inte att särskilja eller koppla ihop med en specifik individ. Den insamlade datan hanteras ändå försiktigt och delas inte vidare. Det sista kravet är *nyttjandekrav*, vilken handlar om att insamlade data bara kommer användas för just denna specifika studie. Därför kommer datan efter sammanställningen i detta dokument raderas och inte användas i andra sammanhang.

### **Metoddiskussion**

I ett tidigt skede har jag valt att använda enkät för att få svar på mina forskningsfrågor. Jag ser en fördel med enkät gentemot intervju då respondenten inte påverkas av forskare på samma sätt som vi en intervju. Forskarens tonfall, kroppsspråk eller liknande syns inte i en enkät. Frågorna ställs elektroniskt utan yttre påverkar av forskaren. Nackdelen med att inte vara närvarande kan vara att eventuella missförstånd kring enkätfrågorna inte kan redas ut.

Frågorna vara mer eller mindre färgade av forskarens eget tycke. Läraren som fått ansvaret att klargöra frågor kan också påverka sina elever. Lärarens närvaro kan bli påtryckande och gör att eleverna svarar på ett visst sätt. Läraren kanske inte vill att eventuella misstag eller otillräckligheter som finns i undervisningen syns. Det nämndes tidigare att sättet enkäten presenteras på också kan ha stor inverkan på eleverna.

Det visade sig att vissa elever misstolkat var de ska svara på några av frågorna. Flera elever hade svarat utvecklande på första slutna frågan i ett öppet svar kopplat till en helt annan fråga. Ett bortfallsproblem som enkelt upptänktes då det blev extremt malplacerat i sammanhanget och därför ströks. Jag tror att liknande problem hade kunnat undvikas om ett mer avancerat enkätprogram använts eller om mer tid hade givits tills frågeformuleringarna. En bra fråga kan arbetas fram under lång tid men med den pressade tidsramen så gjordes det som var rimligt. På grund av tidsramen missade jag även att ta bort frågetecknet i enkäten där det är påståenden.

Urvalet som tidigare nämnt är ett bekvämlighetsurval. Det är svårt att få respondenter till enkäter särskilt då de skickats elektroniskt. Förhoppning var att med en bra relation till båda skolorna få en så hög svarsfrekvens som möjligt. Det är lätt att slänga mejlet eller ignorera studien om skolan inte har en tydlig koppling eller arbetsrelation till den som skickar ut enkäten. Den tidiga kontakten med rektorerna var viktig, viktigare var dock kontakten med de lärare som på plats uppmuntrade sina kollegor till att svara. Trost (2012) säger att relationen är viktigt, annars är det svårt att få några svar alls. Ett problem som Bryman (2011) lyfter med urval ur bekvämlighetsfaktor är att det blir svårt att generalisera eftersom vi inte vet hur urvalet företräder populationen och om då det blir representativt. I denna studie tillät inte den pressade tidsramen att expandera antalet skolor eller ett mer kontrollerat urval.

## Resultatanalys

Nedan följer elevernas sammanställda svar. De är uppdelade efter samma teman som i enkäten. Det första temat är överskådligt och de två andra temana är fördjupande.

### Tema 1, läsvanor

Första temat har sitt fokus i allmänna frågor om läsning.

#### Läsintresse

När eleverna tillfrågades om de gillar att läsa fick de svara på en fyrgradig linjär skala. 1. Jag gillar att läsa – 4. Nej, jag gillar inte att läsa. Svaren som följer 1. 36,6%, 2. 44,2%, 3. 16,3% 4. 2,9%. Därefter fick eleverna en följdfråga (öppen) varför gillar du eller gillar du inte att läsa? De som gillade att läsa (1-2) 139 elever (flytta upp i början) gav följande anledningar: merparten av eleverna tyckte det var roligt, spännande, intressant eller lugnande/avslappande att läsa. Flera elever tyckte att de kom in i en annan värld av läsning och att de blev delaktiga i berättelsen. Vissa elever tyckte att de lärde sig saker (ospecificerat) eller nya ord. Några elever nämner läsning som en flykt där man kan hamna i sin egen värld eller vara någon annan: ”För jag lever mig in i en annan värld och där är det inget bråk och sånt”. Elever som inte gillar att läsa (3-4) 33 elever gav följande anledningar: merparten elever tycker att läsning inte är roligt, tråkigt och att de blir trötta av läsning. Ett exempel av svar är: ”För det är tråkigt och jag är en väldigt aktiv person”. Elever som tycker läsning är tråkigt



uppgav mer ofta att de inte vill bli bättre på att läsa. 5 elever tycker att det är svårt att hitta en bra bok. Eleverna angav också svårigheter med läsning, som: "För jag blir oftast trött i ögonen och tappar bort mig, läser fel", "För att det blir så mycket koncentration på just en sak och då tappar jag bort mig osv" eller så har de svårt att komma in i texten. Elever som svarade att de inte gillade att läsa läser mer sällan/aldrig hemma än de elever som angett att de gillar läsning.

### Val av genre

Eleverna fick delge vad för typ av böcker de läser i en flervalsfråga. Skönlitterära böcker lästes av 82 elever, serietidningar lästes av 36 elever, manga (japanska serier) lästes av 15 elever, faktaböcker av 29 elever, sportböcker 28 elever och en stor grupp valde även kategorin annat 101 av 172 elever. Elever som gillar läsning läser i större utsträckning skönlitteratur och mer varierat, elever som tycker läsning är svårt läser ofta serietidningar, faktaböcker eller sportböcker.

### Inställning till läsning

Sista delen i första temat fick eleverna svara på vad de tyckte om läsning och om de velat bli bättre på att läsa. När de frågades: "Jag tycker läsning är..." fick de svara genom en fyrgradig linjär skala. 1. Lätt – 4. Svårt. 1. 54%, 2. 40,7%, 3. 4,7% och 4. 0,6%. I nästa fråga fick eleverna svara på om de hade velat bli bättre på att läsa, eleverna svarade 84,3% Ja och 15,7% Nej.

### Analys

Eleverna tillfrågades om de gillar att läsa. Studien visar att en majoritet av eleverna gillar att läsa. När eleverna tillfrågades varför de gillar att läsa nämnde ca 80% att läsning är roligt och intressant. Enligt eleverna gav läsning en lustkänsla, en känsla av lugn och skapar intresse. Det kan vara att just dessa elever någon gång mött en bok de tyckt om. Sanacore (2000) säger att elever är mer benägna att lära sig läsa om det som de läser om är något som intresserar eleven. De elever som svarade att de inte gillar att läsa ger svaren att de blir trötta eller tycker att läsning är tråkigt. Smith (1997) säger att en anledning till att barn tycker det är tråkigt att läsa kan vara att de saknar något i undervisningen. Till exempel att läsning är för svår eller för lätt. Detta kan vara ett tecken på att eleverna i skolan inte rör sig inom den *proximala utvecklingszonen* när de läser. Läsutvecklingen står i så fall stilla, då eleverna kanske inte blir tillräckligt utmanade i sin läsning. Det kan också handla om att läsningen är för utmanande. Många av eleverna som svarade på frågan om varför de inte gillar att läsa svarade just att de tycker att läsning är tråkigt. En del nämner att de blir trötta i ögonen eller att det är jobbigt att koncentrera sig, eller att de tappar bort sig i texten. Smith (1997) nämner två faktorer som kan påverka läsningen; arbetsminnet och tunnelseende. Det kan vara så att de elever som har svårt att koncentrera sig på texten, tappar bort sig i läsningen eller blir trötta i ögonen i själva verket kan ha dessa problem. En elev med ett kort arbetsminne kan ha problem med att hantera långa och avancerade texter. Det kan också handla om att eleven läser en text som är för svår och att den tillslut kan ge eleven tunnelseende.

Eleverna tillfrågades vad de läser för böcker och resultatet visade att en stor del av eleverna läser skönlitteratur (82 elever). Det var också en stor andel elever som uppgav att de helst läser serietidningar. Samspelet mellan text och bild hittas utöver serietidningen i visuell kommunikation. Smith (1997) säger att den virtuella läsningen är en ytterst komplex aktivitet som är visuellt utmanande. Den tvingar läsaren att förstå texter, tolka färger, positioner, blinkande, text som rör sig och mycket mera. Vidare fick eleverna svara på om de tycker att läsning är svårt. Studien visade att merparten av eleverna tycker att läsning är lätt. Eleverna

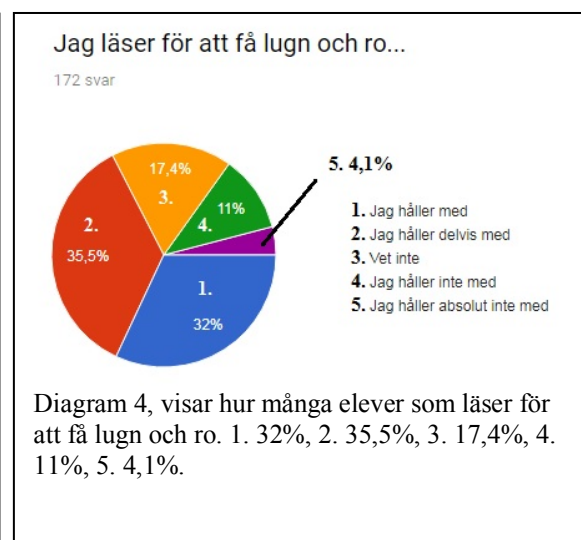
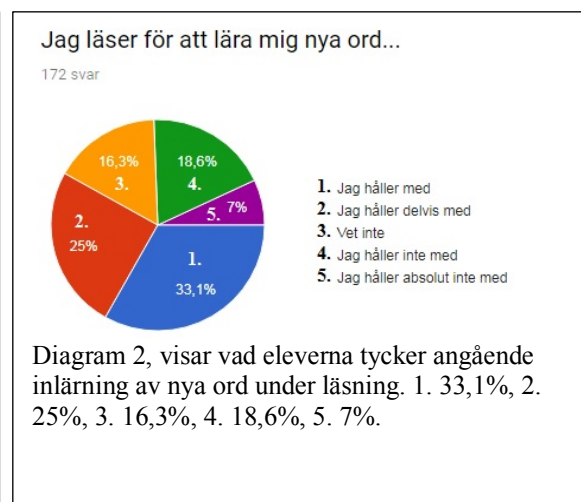
nämner följande problem som stör läsning: koncentration, tunnelseende, intresse och arbetsminne. Det är 145 elever av 172 som vill bli bättre på att läsa, även om studien visar att eleverna tycker att läsning är lätt. Återigen visar eleverna på att de saknar utmaning i läsningen och att den är för lätt, att de inte kan röra sig framåt i läsningen och därmed verkar de inte röra sig inom den *proximala utvecklingszonen*. En del av eleverna har svårt att koncentreras och blir lätt distraherade av annat. För denna typ av elev är det viktigt att hitta en lämplig aktivitetsnivå och hjälpa dem att träna på att utesluta irrelevant stimuli (Reichenberg, 2014).

## Tema 2, läsning i skolan

Tema 2 berör bland annat elevernas tankar om varför man läser i skolan och deras egen uppfattning om läsning i skolan. Den undersöker även hur mycket eleverna läser.

### Anledningar till att läsa

Eleverna får påståenden där jag undersöker deras medvetenhet om vilka faktorer som påverkar varför vi läser i skolan. Flervalsfrågor används här med alternativen: jag håller med, jag håller delvis med, vet ej, jag håller inte med, jag håller absolut med. Elevernas svar presenteras i 5 diagram nedan:



### Jag läser för att öva på att förstå en text (läsförståelse)?

172 svar

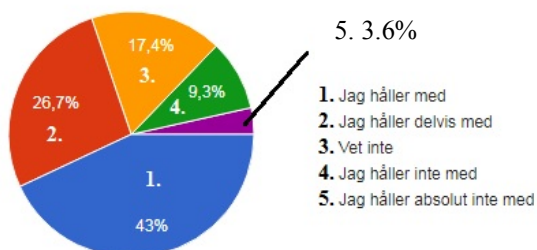


Diagram 5, visar vad elever tycker angående läsning för att förstå en text.

1. 43%, 2. 26,7%, 3. 17,4%, 4. 9,3%, 5. 3,6%.

### Läsfrekvens

Eleverna fick svara på hur ofta de läser hemma och i skolan. En flervalsfråga med alternativen: varje dag, 4-5 gånger i veckan, mindre än 1 gång i veckan och aldrig. Hemma läste 19,8% varje dag, 4-5 gånger i veckan läste 43%, mindre än 1 gång läste 30,8% och aldrig 6,4%.

I skolan läste eleverna som följer: 26,2% varje dag, 42,4% läser 4-5 gånger i veckan och 27,9% läser mindre än 1 gång i veckan. 3,5% känner att de aldrig läser i skolan.

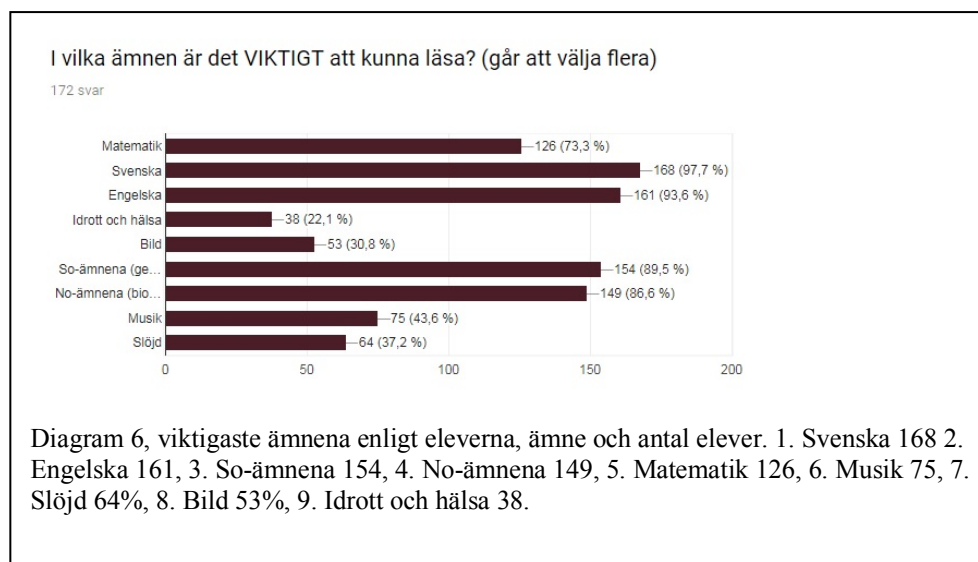
### Störningsmoment i samband med läsning

Studien undersöker vidare vad eleverna uppfattar som störningsmoment när de ska läsa. Det fanns flera svarsalternativ och en slutlig öppen fråga där respondenten kan ge ett eget alternativ. 104 elever uppger att klasskamraterna är de som stör mest under läsning i skolan, 104. 54 elever uppger att de tappar koncentrationen under tiden de läser (ospecificerat varför). 34 elever känner att de inte förstår boken de läser. 33 elever upplever aldrig att något stör. 25 elever tycker att läraren avbryter under läsning. 19 elever tycker att det är tråkigt att läsa. 5 elever känner att de inte hinner börja läsa innan lässtunden är slut. Bara en elev tyckte läsning var svår och det därför störde lässtunden.

När eleverna fick ge andra alternativ till störningsmoment så tyckte eleverna att ljud generellt störde. En elev skriver: "Jag har svårt att koncentrera mig när det är ljud runt omkring mig. Jag blir okoncentrerad och så glömmer jag av vad som jag nyss har lästips(läst) så jag får läsa om". En annan tycker att det är svårt att "fastna" för den valda boken. Det fanns en respondent som tycker orden hoppar när hen försöker läsa.

### Ämnen där det är viktigt/inte viktigt att kunna läsa

Eleverna tyckte generellt att det är viktigt att kunna läsa i alla ämnen även om vissa är mer viktiga än andra. Procentuellt hade svenska högst, följt av engelska, so-ämnena och no-ämnena. Eleverna fick följdfrågan varför det just är i dessa ämnen var viktigt/inte viktigt att kunna läsa. De flesta eleverna ansåg att man i alla ämnen måste kunna läsa och att det avgörs på hur mycket texter som läses i det specifika ämnet. Diagrammet nedan visar svaret från flervalsfrågan:



### Arbeta med texter och förbättra läsning

På en fyrgradig linjär skala fick eleverna svara på hur ofta de arbetar med läsning/arbetar med en text genom följande påstående: ”I din klass får man ofta träna på att läsa och arbeta med en text...”. 1. Ja det stämmer – 4. Nej det stämmer inte alls. 1. 39% känner att det stämmer, 2. 44,2%, 3. 15,1% och 4. 1,7% känner att det inte stämmer alls. Eleverna tillfrågades om de hade velat ha fler tips på hur man kan bli bättre på att läsa (text lässtrategier). Eleverna fick en fyrgradig, linjär skala att svara utifrån att 1. Ja det stämmer – 4. Nej det stämmer inte alls. 1. 22,1%, 2. 37,2%, 3. 23,8% och 4. nej stämmer inte alls 16,9%.

### Analys

Tema två går in i mer specifika delar av läsningen. Eleverna har blandad uppfattning om varför man läser i skolan. En del av dem är osäkra på varför man överhuvudtaget läser. En del respondenter hävdar att man inte läser för att tillägna sig ett bättre ordförråd. Utökandet av ordförrådet har inte hamnat i en förståelig kontext där man exempelvis kan dra paralleller till skrivandet. Sullivan och Brown (2015) och Stadler (1998) ser att ordförrådet utvecklas till fördel för skrivande, det muntliga och i förlängningen även läsning. Majoriteten av eleverna förstår att de läser för att öva sig på att förstå texter och för att utveckla sin läsförståelse. Läsförståelse är en vanlig term i klassrummet och termen används även i PIRLS, samt de nationella proven. Man kan här dra slutsatsen att eleverna indirekt visar en medvetenhet som läsförståelse som *medierande* verktyg. Läraren kan också ha lyft detta verktyg i samtal om text nationella proven och att eleverna därför minns begreppet. Merparten elever verkar dessutom uppfatta läsningen och därmed texten som ett *medierande* verktyg, för att lära sig stava. Både Sullivan och Brown (2015) och Bridges (2014) ser en stark koppling med kognitiva funktioner, läsförmåga, utveckling av ordförrådet, kommunikativa färdigheter, analysförmåga, minnet och läsning. Studien visade också att över hälften av eleverna tycker att de läser för att få lugn och ro. Eleverna behöver därmed få veta *varför* de läser så att läsningen blir mer meningsfull och inte endast en ’lugn och ro-aktivitet’, även om det i sig inte är fel. Smith (2000) säger att barnen inte kan förväntas engagera sig i nonsens och att det är viktigt att de förstår meningen med vad de förväntas lära sig. Läsning är ett *medierande* verktyg men även en lugn och ro aktivitet. Eleverna är medvetna om att läsningen kan ge en känsla av lugn. Däremot finns mer till läsningen än bara lugn och ro, vilket eleverna visar att de inte är lika införstådda med.

Undersökningen visade att mer än hälften av eleverna läser hemma 4-5 gånger i veckan eller mer, vilket betyder att strax under hälften av dem inte läser hemma. McKool (2007) lyfter i sin artikel hur läsning utanför skolan påverkar läsning i skolan och hur lite elever i åldrarna

10–11 år läser när de inte är i skolan. Det går emot studien då många av eleverna läser i hemmet. Det behövs vidare forskning i hur många timmar eleverna läser, som inte går att utläsa i antal lästillfällen, vilket efterfrågades i enkäten. Enkätsvaren visade också att eleverna känner av ett flertal störningsmoment när de ska läsa. De flesta tycker att klasskompisarna stör mest, de känner att de tappar koncentrationen eller inte förstår boken. Läsning kan vara en komplex aktivitet som kräver att eleven måste identifiera bokstäver, identifiera ord och förstå betydelse (Smith, 1997). Det krävs att eleverna får vara i en miljö där de inte blir störda i läsningen och kan koncentrera sig på alla delar i den komplexa aktiviteten. Tidigare nämnt så kan många saker ha inverkan på koncentrationen, bland annat kort arbetsminne. En elev ger uttryck för denna problematik: ”... Jag blir okoncentrerad och så glömmer jag av vad som jag nyss har lästips (läst) så jag får läsa om”.

Eleverna får redogöra för de ämnen som de tycker är viktigast att kunna läsa i. Resultatet från enkätsvaren visar att eleverna tycker alla ämnen är viktiga, samtidigt som vissa ämnen är viktigare då man i de ämnena arbetar mycket med text. Detta kanske visar på att eleverna medvetet eller undermedvetet ser läsning som ett viktigt *medierande* verktyg. Det är därmed inget skolämne där eleverna anser det vara oviktigt att kunna läsa. Westlund (2009) menar att elever under hela sin skoltid behöver lära sig hållbara lässtrategier inom alla ämnen. Meningen är att eleverna ska kunna använda strategierna för att på djupet kunna förstå ämnesinnehållet. Eleverna i enkätstudien anser att svenska och engelska är synnerligen viktiga ämnen att kunna läsa i. De är även väl medvetna om att so- och no-ämnen samt matematiken också är viktiga.

Reichenberg (2014) menar att arbete kring texter är viktigt i skolan, då kunskap byggs och befästs när den bearbetas. Detta går i linje med resonemangen kring texter som *medierande* verktyg. Utifrån detta fick eleverna frågan om hur ofta de arbetar med texter i skolan. Eleverna känner att de ofta får träna på att läsa och arbeta med texter. Det är viktigt att eleverna inte endast läser, då läsningens alla viktiga delar bör belysas. Läsning är därför inte bara att låta ögonen löpa över en text, då läsning består många olika aktiviteter (Chambers, 2014). Studien visade även att en del elever ville bli bättre på att läsa. Dessa elever behöver hitta vägar in i läsandet som inte bara involverar att ensam sitta med texten, då det försvårar att stötta och uppmuntra eleven till att röra sig inom den *proximala utvecklingszonen*. Återigen behöver eleven se läsning som *medierande*. Texter lever inte isolerat utan uppkommer i större kommunikativa sammanhang (Säljö, 2000). I och med detta sker lärandet när texten bearbetas i flera olika kontexter (Claesson, 2002).

## Tema 3, bokval

### Biblioteken

Eleverna fick flervalsalternativ i frågan om ”Hur ofta går du till skolans bibliotek?”. De flesta elever 84,9% angav att de gick till skolans bibliotek ”När vi behöver, inte har bestämt”, 9,9% gick till biblioteket 1 gång i veckan och 2,9% ca två gånger i veckan. 2,3% hade inget bibliotek i sin skola och ingen gick ”Flera gånger i veckan”. Bibliotekarie finns i 85,5% av elevernas skolor men 14,5% har inget skolbibliotek.

När det gäller stadsbiblioteket eller det kommunala biblioteket så upplevde 55,8% av eleverna att de ”Sällan” besökte biblioteket. 23,3% besökte det aldrig. De elever som gick till Stadsbiblioteket ganska ofta var 17,4% och ofta gick bara 3,5%.

### Val av bok

Flervalsfrågan ”Varifrån kommer din bok som du har i skolan?” 92 elever anger att de får sin ”skolbok” från skolans bibliotek. 49 elever får sin boken från sin lärare vilket inkluderar

boklåda (9elever). 28 elever fick däremot sin bok från hemmet, få elever besökte stadsbiblioteket, bara 18elever uppger att de lånat från stadsbiblioteket.

”Hur brukar du välja bok?” Eleverna fick olika alternativ i flervalfrågan och en öppen fråga gavs i slutet så eleverna kunde lägga till eventuella andra metoder till att låna böcker. 132 elever har någon gång valt bok genom att läsa baksidan och 90 elever har tittat på omslaget till boken. 58 elever väljer bok efter en kompis rekommendation. 25 elever vill att boken ska vara tjock, 2 elever väljer en tunn bok, 2 elever vill att den ska vara lättläst och 3 elever får en bok vald av läraren. Elever som har svårt för att välja böcker brukar ofta bara titta på omslaget.

Eleverna fick därefter lägga in andra sätt de väljer böcker på. Många respondenter svarade att de läser i boken några rader och avgör därefter om de vill läsa just den boken. Många återgår till böcker, genrer eller författare de tidigare läst för att få ”en bra bok”. Någon nämnde att om de sett filmen till en bok väljer de gärna den boken. Två elever uttrycker intresset för boken som viktigt: ”Jag gillar väldigt få böcker så jag brukar börja läsa om den är tråkig tar jag en ny” och ”Om jag ser en bok som är intressant tar jag den men det händer sällan”. Två andra respondenter förklarade att de försöker ta reda på hur svårläst boken är och letar efter böcker som är lagom långa. Eleverna fick frågan vem som eventuellt hjälper dem i deras bokval. Svaren blir som följer: bibliotekarien, pappa, mamma, läraren, ”Att min syster brukar tipsa mig om sjukt bra böcker, förut var jag tveksam men nu tar jag varje bok hon ger mig”. Många elever anger också sina kompisar som hjälp. Slutligen ställs frågan om eleverna hade velat ha mer hjälp att välja böcker där 50,6% vill ha hjälp och 49,4% kan klara sig utan.

### **Arbeta med böcker**

Eleverna får en öppen fråga: ”Brukar ni arbeta med boken efter ni läst klart den? (tex bokrecension, läslogg) Ge exempel!”. Svaren har sammanställts där liknande svar slås ihop. Eleverna angav ja (25 elever), nej (40 elever) eller ibland (25 elever) utan exempel. De flesta som anger ett exempel anger bokrecensioner, frågor om boken som ska besvaras efter läsning och presentation för klassen. ”Ja vi brukar göra bokrecensioner som andra i klassen kan läsa och kanske testa den boken”. Flera nämner att de har gjort det en gång antingen i 4:e eller 5:e klass, men då bara vid ett tillfälle. Några få elever har fått sitta med i boksamtal i mindre grupper och prata om böcker de har läst, eller så har de jobbat med boken under läsförståelse (ospecificerat). En elev uttrycker en vilja att jobba med böcker: ”Nej det gör vi inte, men jag skulle gärna vilja göra det”. Elever som arbetar sällan eller aldrig med böcker (bokaktiviteter) tycker att läsning är tråkigt i större utsträckning än de som ofta har aktiviteter.

### **Öka intresset för läsning**

Enkätens sista fråga ger eleverna en semiöppen möjlighet att uttrycka vad de tror skulle öka läsintresset hos elever: ”Vad skulle skolan kunna göra för att få elever mer intresserade av läsning?” Har du några förslag?”. En stor grupp elever uttrycker att de behöver mer tid för läsning i skolan. En elev i denna grupp uttrycker det som: ”Ge eleverna mer lektioner och tid till att läsa så att man kommer in i boken då tycker jag att det är roligare att läsa!”. En nästan lika stor grupp poängterar att det är viktigt att läsning ska vara rolig med roliga böcker som intresserar eleverna. Det är flera som lyfter att det är viktigt att hjälpa eleven med att välja bok genom att ta reda på vad som redan läses eller vad för intresse eleven har ”Fråga eleverna om vad dom har för intressen och sedan hitta en bok om det!”. Några elever tycker det är bra om man tar vara på varandras intressen och ordnar boktips som klassen gör tillsammans. Eleverna vill också ha fler böcker, nya böcker och bokutställningar som hjälper dem att välja bok. I klassrummet ska det finnas böcker som eleverna gillar. Eleverna funderar på om det kan vara bra att prata om varför man ska läsa och varför det är viktigt ”Uppmuntra dom. Kanske inte börja läsa för tjocka och svårlästa böcker först. Kanske läsa det man har som intresse. Tex ”om man har intresset av hästar så kanske man kan läsa en hästbok”. Flera elever tycker det hade varit roligt med läsutmaningar gärna som läsdagar/läsveckor där ett visst antal böcker

ska läsas och när det är uppnått firar klassen med fika eller något annat kul. En elev skriver vilken lärarens roll ska vara i läsningen och förklarar att läraren gärna ska läsa för klassen: ”Vi gjorde en gång ”Lärare A” tog en bit från en bok (2 sidor) sen läste upp för klassen. Sen tyckte jag den var bra så hon lånade den. Sen läste jag den o flera klasskamrater!”.

### Analys

I första delen av tema tre tar studien upp biblioteken. Resultatet visar att eleverna går till skolans bibliotek efter behov. När det gäller att besöka stadsbibliotek eller kommunala bibliotek var det få elever som gick dit regelbundet och en del elever uppgav att de inte gick dit alls. Här kan man dra slutsatsen att de mesta av böckerna som läses av eleverna kommer från skolan. Elevernas böcker väljs ut av läraren i form av boklådor eller av skolbibliotekets utbud av böcker. Chambers (2014) hävdar att en av grunderna till lustfylld läsning är att hitta en bra bok. En god tillgång till böcker kan därmed bidra till att fler elever hittar rätt, då valet är påverkat av tillgången. Eleverna fick därför ange varifrån deras böcker kommer. Eleverna angav att böckerna till största delen kommer ifrån skolbiblioteket eller från läraren. Bara 16% fick sina böcker hemifrån. Bridges (2014) höjer vikten av att ha böcker i hemmet. Hon menar att bara några få böcker i hemmet resulterar i att eleverna presterar högre än om de helt saknar böcker i hemmet. Studien visade också att eleverna väljer böcker utifrån baksidans text. I linje med detta menar Chambers (2014) att upplevelsen vi får av en bok kan påverka läsningen i alla sammanhang. Därmed är valet av bok viktigt och eleven kan behöva hjälp med det valet. En bok vald på bara framsidans utseende säger inte mycket om bokens innehåll. Eleven kanske väljer en bok som inte passar hen vilket kan vara orsaken till att eleven blir omotiverad i läsningen, just för att boken var ointressant. Många elever som inte läser baksidan tittar istället på omslaget när de ska välja bok. Eleverna fick ange andra sätt som de valde bok på. Eleverna väljer att återgå till böcker eller författare som de läst innan. Detta går i linje med Chambers (2014) som konstaterar att när vi har läst en bra bok letar vi gärna efter en liknande upplevelse. Molloy (2008) ser samma mönster med nya böcker som gärna får påminna om de gamla då de föder igenkännande, trygghet och glädje. Två elever tycker det är viktigt att boken är intressant. Alla studierna konstaterar att läslust är viktig för att förstärka läsningen. Läslust får eleven i mötet med en bok eller det läsmaterial som intresserar eller väcker läslust. Studien visade att eleverna hade velat ha hjälp med att välja bok ibland. Eleverna är delvis medvetna om att ett stöd från en mer kompetent kamrat eller vuxen är viktigt för deras läsutveckling. I förlängning kan detta möjliggöra att eleverna läser inom deras *proximala utvecklingszon*. Eleverna svarade att föräldrar, syskon, lärare och bibliotekarier vanligtvis hjälper dem att välja bok. Det vuxna stödet är därför viktigt för läsoplevelsen, den vuxne bör stötta i alla delar av läsningen (Chambers, 2014). Det sociokulturella perspektivet påpekar samspelet mellan elever/elev eller elev/lärare som en viktig del av språkutvecklingen.

Chambers (2014) och Smith (1997) tillsammans med andra forskare nämner just bokaktiviteter, boksamtal och undervisning som verktyg som utvecklar läsning. I sammanhanget kan dessa ses som *medierande* verktyg då samtliga aktiviteter används i lärandesammanhang. Eleverna angav i enkäten att de inte jobbar med böckerna de läser. Flera av eleverna nämner att de fått jobba med texten en gång och inte mer. Att inte hjälpa eleverna vidareutveckla sin läsning kan bli ett hinder för eleverna att vara i sin *proximala utvecklingszon*. Det är viktigt att den vuxne hjälper eleverna begripa texten (Smith, 1997). Det är genomgående att forskarna ser arbetet med texten som en viktig del för förståelsen. ”Eleverna behöver få utmaningar ställda mot klart formulerade mål och lärarens roll att motivera sina elever att vilja läsa utifrån olika syften är centralt.” (Westlund, 2009, s. 9). Det är en elev som också uttrycker önskan om att få jobba mer med texter. Man skulle kunna säga att denna elev ger uttryck för arbete med text kan vara ett *medierande* verktyg för fortsatt läsutveckling. Läraren har en möjlighet att fånga upp eleverna och jobba utifrån deras medvetenhet. Vid analys av individuella elevsvar svarade eleverna som aldrig eller sällan jobbar med böcker i större utsträckning att läsning är tråkigt vilket kan vara ett tecken på att

de inte rör sig i den *proximala utvecklingszonen* och ser därför läsning som meningslös. Tidigare forskning lägger vikt vid den vuxnes närvaro och stöd i läsutvecklingen. Det är centralt för att ge eleverna en givande läsupplevelse, där samtalet om böcker och utrymme för läsning är viktigt (Chambers, 2014). Westlund (2009) lyfter att lärare behöver lägga mer tid på att hjälpa elever att förstå vad de läser, då det krävs tid för att utveckla elevers läsförståelse.

I den slutliga delen av tema tre och enkäten får eleverna delge vad de tycker att skolan ska göra för att öka läsintresset. Eleverna vill ha mer tid för att läsa i skolan, något som läraren har möjlighet att tillgodose. Läraren har möjligheten att ge utrymme för läsning i skolan och den vuxne bör finnas i närheten och ge stöd (Chambers, 2014). Eleverna tycker att det är viktigt med roliga böcker som intresserar dem i deras läsning. Intressanta och 'roliga' böcker är något som skapar läslust. Vi jobbar ofta med att förbättra läskunskaper utan att arbeta för att utveckla och förstärka läslusten (Morgan & Fuchs, 2007). Eleverna ger svaret att det är viktigt att läsning är rolig och intressant. Studien visar att eleverna tycker att det vuxna stödet eller den mer erfarna läsaren ska vara nära till hands. Läraren ska hjälpa till i valet av böcker för att de ska bli intressant för eleven och inte för svårt. Läraren kan till synes ha en svag roll, men den lärare som agerar mer som en sökande medlem blir en aktiv och central gestalt i klassrummet. En sådan lärare leder gruppen framåt, hjälper gruppen att nå mål och stöttar när eleven inte förstår (Claesson, 2002). Eleverna ger svaren att de behöver ta del av varandras intressen och bokval genom bokrecension, boksamtal, utställningar med mera. Eleverna tycker att det hade gynnat och bidragit till läslust. Stadler (1998) uppmärksammar värdet med att ta med elevernas olika erfarenheter som byggestenar i undervisningen.

## Diskussion

I denna slutliga del diskuteras resultatet i relation till teoriramen och tidigare forskning. Resultatet redovisas genom att besvara frågeställningarna, följt av metoddiskussion. Avslutningsvis föreslås vidare forskning inom ämnet.

Resultatet visar att majoriteten av eleverna har en positiv inställning till läsning i skolan. De tycker att läsning är lätt, ger lustkänsla, känsla av lugn och läsningen fungerar dessutom intresseväckande. Eleverna är medvetna om att läsning är viktigt när det handlar om att man ska utveckla sin stavning, men är annars osäkra på varför vi utöver detta läser i skolan. Eleverna anser att det är viktigt att kunna läsa bra i alla ämnen, speciellt i svenska och engelska. Även om eleverna tycker att svenska och engelska är viktigast kommer so-, no-ämnena inte långt efter, följt av matematiken. Studien visar också att eleverna tycker att det vuxna stödet eller den mer erfarna läsaren ska vara nära till hands. Läraren bör hjälpa till i valet av böcker för att det ska bli intressant för eleven och inte för svårt. Eleverna tycker det är viktigt att ta del av varandras intressen för att läsningen ska bli så bra som möjligt.

Resultaten visar även att eleverna anser att roliga böcker är viktiga för att främja läslusten: lustkänslan är viktig för att eleverna ska känna sig motiverade. Läsningen ska vara lagom utmanande och de elever som tycker att läsningen är tråkig tyckte ofta den var lätt. Eleverna säger att trötthet i ögonen, koncentration eller att de tappar bort sig i texten är faktorer som påverkar deras läsning. Det finns även elever som anser att läsning ibland är för svår och att de inte förstår boken. De tycker också att klasskompisarna stör när de läser och att det är viktigt att få tid till att läsa utan störningsmoment. Eleverna vill att man ska jobba mer med texterna och inte bara läsa.

Denna studies utgångspunkt var just att förstå *varför* elever plockar upp böcker, läser en kort stund för att sedan lägga ner dem. Resultatet ger intrycket av att eleverna söker en lagom stor utmaning i sin läsning. De tycker att läsningen är lätt men vill ändå blir bättre på att läsa.



Detta ger uppfattningen att eleverna vill läsa, men inte vad som helst. Det kan vara så att just dessa elever inte blivit utmanade i sin läsning. Eleverna lyfter också hur viktigt det är att böckerna är intressanta. Chambers (2014) säger att läsare ofta söker sig till likande böcker eller böcker från samma författare, då de vill ha samma känsla som den första läsoplevelsen. Det kan vara svårt att hitta boken och därför bör läraren finnas nära till hands och hjälpa till i valet. Utmaningen ligger i att alla lärare kanske inte är så insatta i vad för böcker som är bra och inte. Kunskapen kan dock sitta hos någon annan på skolan, primärt bibliotekarien. Bibliotekarien har bättre förutsättningar för att hitta böcker som passar eleverna och bör veta vad som finns att tillgå. Samarbete mellan läraren som känner eleverna och bibliotekarien ger goda förutsättningar för att eleverna ska finna den lagom utmanande och intressanta boken. Hälften av eleverna hade velat ha hjälp i just bokvalet. Detta stöd kanske hade öppnat upp för nya upplevelser. Många av eleverna väljer att primärt läsa skönlitteratur, men det finns många fler genrer. Kanske finns den bok som passar en specifik elev bland andra genrer. Återigen är lärarens stöd i valet viktigt om inte avgörande för hur valet och intresset för läsning blir.

Vi förutsätter att eleverna har hittat en bok som de tycker om och är intresserade av. Det finns fler utmaningar i klassrummet än bara valet av böcker, exempelvis störningsmoment i klassrumsmiljön. Kanske plockas böckerna upp och läggs tillbaka för att eleverna aldrig kommer in i läsningen. Några av eleverna nämnde just att det tog tid att komma in i läsningen, att kompisarna i klassen störde eller av andra anledningar hämmade läsningen. Läraren är återigen viktig då det hänger på läraren att skapa en bra läsmiljö för eleverna. Det finns andra störningsfaktorer som också måste tas hänsyn till så som tunnelseende, arbetsminne och koncentrationssvårigheter. Här är bokvalet och lärarens stöd extra viktigt för de elever som har ovanstående problem. Om boken är för svår eller komplicerad kanske viljan att läsa helt försvinner. Det gäller som lärare att uppfatta att dessa elever har en svårighet som inte är kopplad till intresse, utan att eleverna har svårt för läsning på ett annat plan. Genom att arbeta med texterna kan de elever som inte förstått delar av texten ta till sig helheten. Detta gynnar inte bara de elever som uppfattar läsningen som svår utan alla elever.

Många av eleverna tycker att läsning är en lugn och ro aktivitet. Att eleverna finner läsning rolig är i sig inte ett problem men det kanske gynnar läsningen om eleverna vet de övriga fördelarna med läsning. Eleverna var generellt osäkra på varför man faktiskt läser i skolan. Däremot visar eleverna insikt i att läsning är viktigt oavsett vilket skolämne som gäller. Det ger intrycket av att eleverna inser att läsning ändå är viktigt, men de kan trots detta inte peka ut vad de lär sig av läsningen. Om läraren pratar om varför man läser och vilka fördelar som finns kanske detta kan motivera eleverna till att läsa mer, istället för att läsningen är en aktivitet som bara görs för att få lugn och ro.

Resultatet visar att eleverna har förståelse för att läsning är viktigt men inte *varför* de läser i skolan. Eleverna visar på insikt så varför inte prata om läsning fristående från ämnena. Belysa varför vi läser i skolan och förtydliga varför de är så viktigt. Läraren har en avgörande roll för vilken inställning eleven kommer ha till läsning. Läraren bör ge eleverna intressanta böcker med stöd av exempelvis bibliotekarie. Oavsett om det finns bibliotek i skolan eller om läraren beställer boklåda så har läraren möjligheten att välja bra böcker till sina elever. Materialet finns att tillgå gratis, därför är det inte en resursfråga, utan en fråga om lärarens arbetstid för planering av detta. Bibliotekarien som har kompetensen och ska vara insatt i böcker kan avlasta läraren. Det bör finnas avsatt lugn tid för att läsa där störningsmoment efter bästa förmåga elimineras. Läraren har möjligheten att avsätta tid för läsning som i slutändan gynnar kunskapsutvecklingen.

Denna studie och den tidigare forskningen pekar alla på att läsning är ett *medierande* verktyg. Eleven behöver detta verktyg för att förstå sin omvärld. Informationssamhället kräver mer av läsaren exempelvis läsning av digitala texter. Förutom att man behöver läsa så behöver man förstå det man läser. Läsförståelsen som ett annat *medierade* verktyg inom läsning, då det inte

räcker att bara låta ögonen löpa över texten. Eleven behöver kunna ta till sig innehållet och kunna reflektera över det lästa. För att kunna utveckla läsförståelsen och läsning behöver man ibland den mer kompetente kamratens eller vuxnes stöd. Eleven möter hinder på vägen för att röra sig i den *proximala utvecklingszonen* och det är här läraren måste kliva in för att stötta eleven. Eleven bör utmanas i sin läsning för att på så vis inte bli uttråkad, vilket kan vara fallet vid läsning av allt för lätta texter. Man ska dock försöka undvika att ge eleverna för avancerade texter då dessa texter kan bli en källa till frustration. Smith (1997, s. 124) anser att detta är något att beakta och att det skickar ett tydligt budskap till läraren: ”det finns inget i denna situation jag vill lära mig”. Studien visar att eleverna har en positiv inställning till läsning. Denna inställning är något som behöver underhållas och tas tillvara på. Bland annat är rätt bok, rätt förutsättningar och tid ålagd till läsningen viktigt för att eleven ska få möjlighet att röra sig inom sin *proximala utvecklingszon*.

### **Vidare forskning**

Denna studies fokus har varit elevers inställning till läsning och vad som påverkar deras läsförståelse och lust att läsa. Ett nästa steg för det resultat som framkommit är att undersöka hur man i klassrummet tydligare skulle kunna synliggöra läsningens fördelar, något som de tillfrågade eleverna enligt dem själva inte hade någon större koll på.

En annan idé jag fått utifrån Smiths (1997) resonemang kring sambandet mellan läsning och skrivning hade det varit intressant att undersöka hur väl elevens egen läsuppfattning korrelerar med elevens skriftliga förmågor. En sådan undersökning hade kunnat genomföras på många olika sätt, men inom ramen för denna uppsats hade jag personligen valt en kvantitativ metod, som sedan analyserats kvalitativt. Exempel på detta skulle vara att man först gick ut med en enkätundersökning liknande den som bifogats som bilaga nedan, för att sedan följa upp med en enkel textuppgift som bara fåtalet elever får genomföra. Förslagsvis väljer man ut några elever som uppfattar sin läsförmåga som god, samt några som har motsatt uppfattning.

### **Slutlig kommentar**

Det har förekommit en livlig debatt kring läsning i skolan. Läsning är viktigt och därför finns det många tankar om hur vi ska förbättra den i den svenska skolan. Utan att kunna läsa går det inte att tillgodogöra sig kunskaper i skolan och inte heller senare i livet. Läraren har sitt arbete utstakat, ett kontinuerligt arbete med läsförståelsen är viktigt för att eleverna ska kunna hantera mer och mer av de komplexa texter de möter. Genom att ha undersökt läsning i denna studie har jag fått syn på just hur viktig läsning är, vilka faktorer som påverkar och vilken inställning eleverna har. Jag även fått syn på att det är jag som blivande lärare i samarbete med eleverna som kommer hitta en bra väg för läslust och den goda läsutvecklingen. Visserligen lägger eleverna ibland ner böckerna och slutar läsa. Studien visar dock att detta inte är för att de inte gillar att läsa utan kringliggande faktorer som påverkar detta. Men det finns inget hinder i att hjälpa eleverna hitta läslust, rätt bok och motivation för att plocka upp dem igen.

## Referenser

- Bergöö, K & Jönsson, K. (2012). *Glädjen i att förstå: språk- och textarbete med barn*, uppl 1. Lund: Studentlitteratur.
- Bridges, L. (2014). The Joy and Power of Reading: A Practitioner's Guide. *California English*, 20(2), 7-9.
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*, uppl 2, Malmö: Liber.
- Chambers, A. (2014). *Böcker inom oss och omkring oss*. Stockholm: Gilla böcker.
- Claesson, S. (2002). *Spår av teori I praktiken – några skolexempel*. Lund: Studentlitteratur.
- Färlin, M. (2016). Svenska elever presterar sämre, Skolvärlden. Hämtad: 2017-12-18 från <http://skolvarlden.se/artiklar/svenska-elever-presterar-samre>
- Google Formulär (2018) <https://www.google.se/intl/sv/forms/about/> Hämtat: 30-5-2018
- Landahl, J. & Lundahl, C. (2017). *Bortom Pisa, internationell och jämförande pedagogik*. red. Stockholm: Natur & Kultur
- Lundgren, U. P., Säljö, R. & Liberg, C. (2012). *Lärande, skola, bildning: grundbok för lärare*, 2., utgåvan rev. Stockholm: Natur & Kultur.
- McKool, S. S. (2007). Factors that Influence the Decision to Read: An Investigation of Fifth Grade Students' Out-of-School Reading Habits, *Reading Improvement*, 44(3), 111-131.
- Molloy, G. (2008). *Reflekterande läsning och skrivning*, uppl 2. Lund: Studentlitteratur.
- Morgan, P. L., & Fuchs D. (2007). Is There a Bidirectional Relationship between Children's Reading Skills and Reading Motivation? *Exceptional Children*, 73(2), 165-183, <https://doi.org/10.1177/001440290707300203>
- Reichenberg, M. (2014). *Vägar till läsförståelse, texten, läsaren, samtalet*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Sainsbury, M., (2004). Children's attitudes to reading, *Research in Reading*, 27(4), 373-386, DOI: 10.1111/j.1467-9817.2004.00240.x
- Sanacore, J. (2000). Promoting the Lifetime Reading Habit in Middle School Students, *The Clearing House*, 73(3), 157-161.
- Schmidt, C. (2013). *Att bli en sån som läser: Barns menings- och identitetsskapande genom texter*. Örebro Studies in Education, 2013.
- Skolverket (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*, reviderad 2017. Hämtad: 2017-12-17 från <https://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/grundskoleutbildning>
- Stadler, E. (1998) *Läs- och skrivinläring*. Lund: Studentlitteratur.
- Statens medieråd. (2017) *Ungar & Medier 2010*, Fakta om barns och ungas användning och upplevelser av medier. Hämtat 2018-06-01 från: <https://statensmedierad.se/download/18.6cd9b89d14fef0c4f58354b/1443029794269/Ungar-och-medier-2010.pdf>
- Sullivan, A., & Brown, M. (2015). Reading for pleasure and progress in vocabulary and mathematics, *British Educational Research Journal*, 41(6), 971–991, DOI: 10.1002/berj.3180
- Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*, uppl 1. Stockholm: Nordstedts Akademiska Förlag.
- Trost, J. (2012). *Enkätboken, 4, uppdaterade och utök uppl*. Lund: Studentlitteratur.
- Vygotskij, S. L. (1999). *Tänkande och språket*. Göteborg: Daidalos AB
- Westlund, B. (2009). *Att undervisa i läsförståelse: lässtrategier och studieteknik*. uppl 2. Stockholm: Natur & Kultur.

# Bilagor

## 1. Enkät

Avsnitt 1 av 3



### Läsvanor

Hej jag heter Irma Fazlic och du ska svara på min enkät! TACK! En jätteviktig sak man ska tänka på när man ska svara på frågorna är att svara vad DU tycker och svara ÄRLIGT. Dina svar är anonyma, vilket betyder att jag inte vet vem som svarat på vilken fråga.

Kön \*

- Flicka
- Pojke
- Hen

Vilken årskurs går du i? \*

- 4an
- 5an
- 6an

Gillar du att läsa? \*

	1	2	3	4	
Ja, jag gillar att läsa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Nej, jag gillar inte att läsa

Om du svarade JA (1-2), varför gillar du att läsa?

Kort svarstext

Om du svarade NEJ (3-4), varför gillar du inte att läsa?

Kort svarstext

### Vad brukar du läsa? (välj gärna flera alternativ) \*

- Serietidningar (som tex Kalle Anka)
- Skönlitteratur (som tex Kalle och chokladfabriken eller Harry Potter)
- Manga (som tex Naruto, Bleach)
- Faktaböcker (som tex fakta om kroppen eller djur)
- Sportböcker (som tex Hockeyböcker eller fotbollsböcker)
- Annat

### Jag tycker att läsning är... \*

	1	2	3	4	
Lätt	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Svårt

### Jag vill bli bättre på att läsa... \*

- Ja
- Nej

Avsnitt 2 av 3



## Varför läser man böcker i skolan?

I detta stycke ska du fundera på varför man läser i skolan.

### Jag läser för att det står i Läroplanen (skolans regler) \*

- Jag håller med
- Jag håller delvis med
- Vet inte
- Jag håller inte med
- Jag håller absolut inte med

**Jag läser för att lära mig nya ord... \***

- Jag håller med
- Jag håller delvis med
- Vet inte
- Jag håller inte med
- Jag håller absolut inte med

**Jag läser för att få lugn och ro... \***

- Jag håller med
- Jag håller delvis med
- Vet inte
- Jag håller inte med
- Jag håller absolut inte med

**Jag läser för att öva på att förstå en text (läsförståelse)? \***

- Jag håller med
- Jag håller delvis med
- Vet inte
- Jag håller inte med
- Jag håller absolut inte med

**Jag läser för att bli bättre på att stava? \***

- Jag håller med
- Jag håller delvis med
- Vet inte
- Jag håller inte med
- Jag håller absolut inte med

**Hur ofta under veckan läser du böcker, serietidningar eller annat HEMMA? \***

- Varje dag
- 4-5 gånger i veckan
- Mindre än 1 gång i veckan
- Aldrig

---

Hur ofta under veckan läser du böcker, serietidningar eller annat i SKOLAN? \*

- Varje dag
- 4-5 gånger i veckan
- Mindre än 1 gång i veckan
- Aldrig

Ibland när jag läser kan jag bli störd av... \*

- Klasskamraterna
- Läraren avbryter mig
- Jag förstår inte alltid boken
- Läsa är tråkigt
- Jag hinner aldrig börja läsa
- Jag tappar koncentrationen
- Läsa är svårt
- Inget stör mig

---

Något annat som inte fanns med?

Kort svarstext  
.....

I vilka ämnen är det VIKTIGT att kunna läsa? (går att välja flera) \*

- Matematik
- Svenska
- Engelska
- Idrott och hälsa
- Bild
- So-ämnen (geografi, historia, samhällskunskap, religionskunskap)
- No-ämnen (biologi, fysik, kemi, teknik)
- Musik
- Slöjd

Varför är just dessa ämnen viktigast? \*

Lång svarstext

---

I vilka ämnen är det INTE VIKTIGT att kunna läsa? (går att välja flera) \*

- Matematik
- Svenska
- Engelska
- Idrott och hälsa
- Bild
- So-ämnen (geografi, historia, samhällskunskap, religionskunskap)
- No-ämnen (biologi, fysik, kemi, teknik)
- Musik
- Slöjd

Varför är just dessa ämnen viktigast? \*

Lång svarstext

---

I vilka ämnen är det INTE VIKTIGT att kunna läsa? (går att välja flera) \*

- Matematik
- Svenska
- Engelska
- Idrott och hälsa
- Bild
- So-ämnen (geografi, historia, samhällskunskap, religionskunskap)
- No-ämnen (biologi, fysik, kemi, teknik)
- Musik
- Slöjd



Varför är det inte viktigt att kunna läsa i dessa ämnen? \*

Lång svarstext

---

I din klass får man ofta träna på att läsa och arbeta med en text... \*

	1	2	3	4	
Ja det stämmer	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Nej det stämmer inte alls

Du vill ha fler tips på hur man bli bättre på att läsa (tex lässtrategier)? \*

	1	2	3	4	
Ja det stämmer	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Nej det stämmer inte alls

---

## Hur väljer du en bok?

Här kommer lite frågor om hur du eller din klass brukar välja böcker!

Hur ofta går du till skolans bibliotek? \*

- Flera gånger i veckan
- ca 2 gånger i veckan
- 1 gång i veckan
- När vi behöver, inte bestämt
- Vi har inget skolbibliotek

Har din skola en bibliotekarie? \*

Ja

Nej

Hur ofta går du till stadsbibliotek? \*

Ofta

Ganska ofta

Sällan

Aldrig

Varifrån kommer din bok som du har i skolan?

Hämtar hemifrån

Lånar på skolbibliotek

Lånar i stadsbiblioteket

Boklåda

Min lärare lånar böcker

---

Hur brukar du välja bok? \*

Tittar på omslaget

Läser baksidan

Tar något en kompis tipsat mig om

Min lärare väljer bok åt mig

Den ska vara lättläst

Den ska vara tunn

Den ska vara tjock med många kapitel

Väljer du på något annat sätt?

Lång svarstext

---

Finns det någon som brukar hjälpa dig att välja bok? Vem? \*

Kort svarstext

---

Hade du velat ha hjälp att välja bok ibland? \*

Ja

Nej

Brukar ni arbeta med boken efter ni läst klart den? (tex bokrecension, läslogg)  
Ge exempel!

Lång svarstext

---

Vad skulle skolan kunna göra för att få elever mer intresserade av läsning? \*  
Har du några förslag?

Lång svarstext

---

## 2. Medgivandeblankett

Medgivandeblankett Till vårdnadshavare

Mitt namn är Irma Fazlic och jag läser just min sista termin på lärarutbildningen vid Göteborgs Universitet. Den sista kursen består av en examensuppsats som omfattar 15 hp. Examensarbetets syfte är att ta reda på vilka vanor och tankar kring läsning som eleverna har. Exempel på frågor som tas upp är; vad är det för typ av böcker de föredrar att läsa? Hur ofta läser de i skolan? Hur viktig tycker de att läsning är? Arbetet utgår ifrån en enkät som eleverna får svara på elektroniskt.

Ert barns skola kommer själv att välja ett tillfälle under v. 46 då eleverna besvarar enkäten. Jag vill med detta brev, be er om tillåtelse om att ert barn deltar i min enkätstudie. Alla elever garanteras anonymitet, skolans eller elevens namn kommer inte att dokumenteras på något sätt. Alla enkäter lämnas in utan namn och läggs ihop med andra deltagande skolor.

Ditt barns deltagande är självklart frivilligt!

Examensarbetet görs under en kort tidsram och jag skulle därför vilja ber er att snarast fylla i och lämna blanketten till skolan om ni väljer att delta

Ansvarig lärare skickar sedan blanketterna vidare till mig och därefter får eleverna fylla i enkäten.

Tack på förhand Irma Fazlic

(Har ni ytterligare frågor är ni välkomna att kontakta mig på: [xxxxxxxxxxxx](mailto:xxxxxxxxxxxx))

---

Kryssa i rutan om ni godkänner deltagande.

**Jag godkänner att mitt barn medverkar i studien:**

Vårdnadshavares underskrift: \_\_\_\_\_

Barnets namn: \_\_\_\_\_

Datum: \_\_\_\_\_